

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

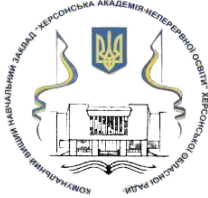
I Всеукраїнська науково-практична конференція
здобувачів вищої освіти і молодих учених
(з міжнародною участю)

**СУЧАСНА ОСВІТА В ГЛОБАЛЬНОМУ
І НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИМІРАХ:
ВИКЛИКИ, ЗАГРОЗИ, ЕФЕКТИВНІ
РІШЕННЯ**

Збірник матеріалів

2024 р.

І Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) здобувачів вищої освіти і молодих учених
«Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення»
(м. Тернопіль, 17 жовтня 2024 р.)



ІНСТИТУТ педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України



ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ КОМУНАЛЬНИЙ МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР НАУКОВО-ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ ТА МОНІТОРИНГУ



СУЧАСНА ОСВІТА В ГЛОБАЛЬНОМУ І НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИМІРАХ: ВИКЛИКИ, ЗАГРОЗИ, ЕФЕКТИВНІ РІШЕННЯ

Матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції
здобувачів вищої освіти і молодих учених
(з міжнародною участю)

17 жовтня 2024 року

Тернопіль 2024

УДК 37:005.745
С 91

ISBN 978-617-595-129-3

*Рекомендовано вченою радою
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
(протокол № 3 від 22 жовтня 2024 р.)*

Рецензенти:

Кравець В. П., доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, радник ректора Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Пантюк М. П., доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Повідайчик О. С., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

С 91 Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (з міжнародною участю) (м. Тернопіль, 17 жовтня 2024 р.) / упоряд.: Г. М. Мешко, І. М. Шульга. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2024. 717 с.

У збірнику подано тези доповідей учасників I Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (з міжнародною участю) «Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення». Проаналізовано актуальні питання розвитку системи освіти в умовах сучасних викликів і загроз, запропоновано конкретні шляхи вирішення наявних проблем у національному та глобальному контексті. Матеріали охоплюють широкий спектр тем, серед яких: методологічні засади розвитку освіти; інноваційні підходи до організації освітнього процесу в умовах запровадження Концепції Нової української школи; проблема підготовка педагогічних кадрів; реалізація спеціальної та інклюзивної освіти; соціопсихологічні основи освітньої діяльності; а також особливості управління закладами освіти в умовах воєнного стану.

Збірник містить результати наукових теоретико-емпіричних досліджень здобувачів вищої освіти і молодих учених, які спрямовані на розв'язання актуальних проблем у сфері освіти.

*За достовірність даних, точність формулювань і висновків
несуть відповідальність автори матеріалів.*

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО ОРГАНІЗАТОРІВ..... 20

СЕКЦІЯ № 1.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ Й ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ І ЗАГРОЗ

Nevidoma Anna

AI and Education: Challenges and Opportunities 21

Баран Анжеліка

Забезпечення права на освіту під час дії воєнного стану: правові виклики та механізми реалізації..... 24

Боднар Алла

Патріотичне виховання в умовах сучасних викликів..... 28

Волч Любомир, Горбатюк Галина, Волч Ірина, Михайлишин Галина, Бубняк Юрій

Особливості розвитку змішаного навчання через цифровізацію освітнього процесу в умовах воєнного часу..... 32

Горішна Оксана

Розвиток безпечної школи в умовах воєнного часу на основі гуманістичного підходу..... 37

Гумен Юрій

Переваги та недоліки дистанційної форми навчання..... 41

Жмурко Олександр

Формування екоетичного світогляду людини як завдання сучасної освіти в умовах сьогодення..... 44

Зарихта Ольга

Національна ідея як визначальний чинник розвитку сучасної освіти..... 47

Захаревич Марина

Методологічні засади й особливості розвитку освіти в умовах сучасних викликів і загроз..... 50

Кекот Світлана Баланс цифрової мудрості – роль штучного інтелекту в сучасній школі.....	54
Комарова Дар'я Потенційні переваги та небезпеки штучного інтелекту.....	59
Костишин Наталія Особливості організації дистанційного навчання в умовах війни.....	63
Литвинюк Галина Неформальна освіта як вектор розвитку післядипломної освіти.....	65
Мажан Ольга Освіта як інструмент формування соціальної згуртованості під час збройних конфліктів.....	68
Маланій Анастасія Освіта під час війни: проблеми та виклики для закладів загальної середньої освіти.....	72
Наконечна Тетяна Стратегія розвитку закладу освіти (позашкільної).....	75
Потіха Оксана, Чоп Тамара Вища бібліотечно-інформаційна та архівна освіта в контексті європейської інтеграції України.....	80
Світницька Ірина, Яцюк Світлана Інтелектуальні інформаційні технології в дистанційному навчанні...	85
Сеньовська Надія, Скуратко Тетяна Освітній волонтерський проект «Україні потрібен кожен»: патріотичне виховання дітей та молоді в умовах воєнного стану.....	88
Скурський Тарас Особливості вищої медичної освіти в умовах воєнного стану в Україні.....	93
Сулима Ольга Складнощі та виклики дистанційного навчання.....	96

Томашевська Лариса

Змішане навчання в умовах війни: виклики та можливості для шкільної освіти..... 99

Федірко Андрій

Деонтологічна культура лікарів-стоматологів..... 104

Федун Галина

Професійний розвиток педагогів в умовах воєнного стану..... 108

Щедрина Марія

ChatGPT як інструмент освіти впродовж життя..... 112

Яртим Оксана

Формування світоглядних позицій Любові Якубовської..... 115

СЕКЦІЯ № 2.

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ У ВИМІРАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ**

Бобрик Мар'яна

Основні чинники використання інтерактивних технологій для розвитку комунікативної компетентності у молодших школярів..... 117

Гулян Людмила

Значення координаційних здібностей для загального розвитку учнів початкових класів..... 123

Дец Юлія

Педагогічні умови розвитку словесної творчості дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності..... 126

Камінська Вікторія, Цимбаліста Юлія

Письмо як вид мовленнєвої діяльності..... 131

Квет Юлія

Засоби формування національної свідомості молодших школярів на уроках мистецтва..... 135

Клід Христина

Особливості підвищення рухової активності молодших школярів із допомогою рухливих ігор і фізичних вправ..... 140

Ковбасюк Анастасія

Особливості формування мотивації до навчання в учнів початкових класів..... 143

Лалак Лілія

Роль ефективної взаємодії школи та сім'ї в розвитку особистості дитини..... 146

Морозюк-Сорока Марія

Використання інтерактивних методів навчання у процесі вивчення частин мови в початковій школі..... 149

Смолюк Світлана

Міжособистісна взаємодія вихованців в закладі дошкільної освіти.. 153

Типусяк Тетяна

Особистісна фізична культура учнів початкових класів..... 157

Тіхонова Олена

Моделювально-конструктивна діяльність дітей середнього дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема..... 161

СЕКЦІЯ № 3.

**НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ДОСВІД, РЕАЛІЇ,
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.**

**НАПРЯМИ І ЗМІСТ РЕФОРМУВАННЯ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Алієв Хан

Переваги та виклики Нової української школи..... 165

Бибик Ярослав

Розвиток навичок критичного мислення учнів під час викладання англійської лексики..... 168

Більчук Людмила

Профільна школа: успішний та конкурентоспроможний випускник майбутнього..... 171

Буяк Галина

Реформування загальної середньої освіти: сучасний стан та напрямки розвитку..... 177

Гнатюк Юлія Візуалізація моделі профільної школи засобами інфографіки.....	180
Горошко Олександр Когнітивна роль візуалізації в засвоєнні математичних знань.....	184
Грабовська Зоряна Роль музею історії закладу освіти у формуванні ціннісно-особистісних орієнтирів учнівської молоді.....	188
Грегоращук Юлія Історія розвитку професії радника з професійної орієнтації в школах США.....	192
Гученко Вікторія Формувальне оцінювання учнів з математики: труднощі реалізації та інтерпретації.....	197
Дорошенко Данііл Проблеми та перспективи розвитку математичної освіти в умовах реформування системи освіти.....	201
Євменова Ганна Практико-орієнтовані задачі з математики: які питання хвилюють сучасних учнів?	205
Зубчик Микола TED-TALKS як платформа для розвитку навичок публічного мовлення в 10–11 класах.....	209
Ютов Ярослав Цифрові технології у вивченні фізики в середній школі.....	212
Камуля Світлана Формування предметної компетентності учнів з фізики методами інтерактивного навчання.....	215
Коляда Юлія Інтернет-олімпіада з фізики як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів у сучасному освітньому контексті.....	219
Красних Олена Теоретико-методологічні аспекти розвитку пізнавальних здібностей здобувачів освіти.....	224

Літвінова Ксенія

Інтерактивні інструменти для вивчення математики в школі..... 228

Михальчук Антоніна

Загальна характеристика інтерактивних способів навчання в образотворчому мистецтві (середня освіта)..... 231

Нетикша Кирило, Кудінов Микола

Активізація навчальної діяльності учнів за допомогою енерджайзер-вправ у реаліях Нової української школи..... 235

Панасюк Софія

Інтеграція показникових і логарифмічних рівнянь та нерівностей з іншими розділами математики та природничих наук у старшій школі..... 240

Петрова Олена

Використання сучасних освітніх технологій як дієвий спосіб формування позитивного іміджу закладу освіти..... 243

Романов Олександр

Важливість оновлення матеріально-технічного обладнання кабінетів фізики та хімії..... 248

Свирид Андрій

Вплив варіанта відповіді «Я не знаю» на точність тестової перевірки іншомовної лексичної компетентності..... 252

Сєрий Леонід

Формування та вдосконалення вмінь та навичок учнів з графічної грамоти..... 256

Стахів Андріана

Запобігання та подолання булінгу в закладах загальної середньої освіти як складова створення безпечного освітнього середовища... 260

Татарин Тетяна

Соціальні мережі як інноваційний інструмент навчання математики..... 263

Травянко Вікторія

Робота з інформацією як вид навчальної діяльності учнів у модельних навчальних програмах «Біологія. 7–9 класи»..... 265

Федоруц Микола

Формування дослідницької компетентності старшокласників у процесі вивчення курсу «Основи наукових досліджень»..... 269

Чунтук Олена

Підвищення мотивації до навчання фізики через встановлення міжпредметних зв'язків..... 274

СЕКЦІЯ № 4.

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ, ФАХОВОЇ
ПЕРЕДВИЦОЇ ТА ВИЦОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ
РЕФОРМ І ВИКЛИКІВ**

Xiong Qiuling

Factors of Influence of Chinese Traditional Music on the Aesthetic Development of College Students in China..... 278

Абдула Катерина

Формування ціннісних орієнтацій у професійній діяльності майбутніх учителів початкових класів..... 281

Агапоненко Марія, Степанчук Наталія

Мотивація пізнавальної діяльності здобувачів освіти..... 284

Алієв Еміль

Формування цифрової грамотності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін в осередку ЗВО..... 286

Баранюк Василь

Ритмічна гімнастика як ефективний метод професійної підготовки майбутніх акторів..... 289

Басанець Олександр

Структура міжкультурної толерантності та її взаємозв'язок із полікультурним середовищем..... 293

Волкова Наталія

Технологічний підхід як ресурс продуктивності професійної підготовки майбутніх учителів технологій (технологія приготування страв)..... 297

Гавришок Олег Професійна відповідальність як умова конкурентоспроможності фахівців у сфері ІТ-технологій.....	301
Гарбич Ярослав Сучасні тенденції організації професійної освіти майбутніх фахівців сфери туризму у закладах фахової передвищої освіти.....	306
Го Цзянькунь Проблеми підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до комунікативної взаємодії з молодшими школярами в КНР.....	310
Горин Оксана, Костюк Юлія, Нагорна Юлія Основні напрямки роботи Ради молодих вчених Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.....	313
Євтифієв Андрій Необхідність підготовки майбутніх магістрів фізичної культури та спорту до організації оздоровчих і спортивних заходів в умовах сучасних викликів.....	317
Камуля Світлана Професійно-орієнтоване навчання майбутніх підземних електрослюсарів у процесі вивчення математики.....	320
Кваша Андрій Критерії, показники та рівні підготовки майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу.....	324
Лазарук Андрій Удосконалення освітньо-професійної підготовки майбутніх психологів на засадах вчинкового підходу.....	327
Леськів-Бондарчук Ганна Структура, критерії, показники сформованості готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку.....	332

**Марків Віктор, Даниляк Богдана, Колодій Ярина,
Лихолат Ірина**

Студентське наукове товариство «Природничі горизонти» як приклад організації науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти..... 337

Науменко Наталія

Перспективи модернізації підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків..... 341

Опольський Михайло

Формування критичного мислення студентів у процесі вивчення економічних дисциплін..... 346

Остапчук Андрій

Виховна система як джерело інноваційних процесів у коледжах в умовах невизначеності..... 352

Пацалюк Лілія

Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фотохудожників у процесі системно організованої фахової підготовки..... 355

Посвистак Андрій

Особливості використання штучного інтелекту у підготовці молодших бакалаврів-програмістів в умовах дистанційного навчання..... 358

Прищепов Микола

Роль інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності..... 362

Сидоренко Олександр

Педагогічна творчість викладача вищої школи як відповідь на сучасні освітні виклики..... 367

Шаршаткін Данило

Особливості педагогічної діагностики професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи..... 372

Шеїна Ірина

Формування професійного іміджу майбутніх викладачів закладів вищої освіти у процесі фахової підготовки в контексті освітніх вимог та викликів..... 376

Шостакієвська Надія

Формування управлінських навичок у слухачів інженерних спеціальностей як основа їхнього лідерського розвитку..... 381

**СЕКЦІЯ № 5.
ІННОВАЦІЇ В ГАЛУЗІ
СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

Базилюк Марія

Моніторинг якості інклюзивного навчання у закладі загальної середньої освіти..... 383

Березіна Ірина

Можливості цифрових технологій для учнів з особливими освітніми потребами..... 388

Бренич Ірина

Діагностика мовленнєвого розвитку (мовленнєвих порушень) у дітей раннього віку..... 392

Брушневська Ірина

Формування механізмів мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення..... 396

Василак Ольга

Інклюзивна компетентність учителя як невід’ємна складова освітнього процесу..... 400

Зіньків Ірина

Підготовка фахівців раннього втручання в Україні..... 403

Зузяк Надія

Освітній процес закладу загальної середньої освіти: інклюзивний аспект..... 409

Комарова Ольга

Проблеми професійної підготовки студентів-логопедів до взаємодії з батьками дітей з тяжкими порушеннями мовлення: шляхи подолання..... 415

Конопля Тетяна

Корекція мовлення дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення у процесі ігрової діяльності..... 418

Кравець Ніна

Інновації на уроках української літератури в роботі з учнями з інтелектуальними порушеннями..... 422

Лізогуб Вікторія

Дидактична модель профілактики порушень писемного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня..... 425

Мельничук Сергій

Розвиток мовлення та його етапи у дітей від народження до 3 років... 430

Мензатюк Анна

Логоритмічні заняття в системі корекції мовлення дітей, які не розмовляють..... 433

Мостецька Олена

Проблеми підвищення кваліфікації педагогів за напрямом: інклюзивна освіта..... 441

Пенцак Вікторія

Ігрові методи у роботі з дітьми дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями..... 446

Пилипишин Максим

Вітчизняний нормативно-правовий супровід інклюзивного навчання..... 450

Поліщук Віра, Забожак Олеся

Використання бібліотерапії у корекції лексико-граматичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення..... 454

Рудь Олена

Дидактична гра як засіб розвитку усного мовлення учнів із особливими освітніми потребами..... 457

Сагайдачна Наталія

Особливості мовленнєвого розвитку дітей з РАС..... 462

Сеньків Володимир

Альтернативні олімпіади в системі інклюзивної освіти дітей з особливими потребами..... 465

Сидорук Анастасія

Психолого-педагогічна підтримка батьків дітей з розладами аутистичного спектра в умовах системи раннього втручання..... 469

Січкарук Оксана

Основні принципи діагностики та логопедичної корекції порушень мовлення..... 472

Сукачова Єлизавета

Зміст роботи з розвитку зв'язного монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення III рівня засобами образотворчої діяльності..... 475

Теодозів Віталій

Інклюзивний аспект у роботі вчителя природничих дисциплін..... 481

Федус Уляна

Принципи взаємодії фахівців та батьків здобувача із особливим освітніми потребами..... 485

Цегельник Тетяна, Гарасим Яна

Логопедична діагностика мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку..... 490

Чаговець Тетяна

Вплив аналітико-синтетичної діяльності на формуванням писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення..... 495

Шульга Ірина

Використання методу арттерапії у роботі з дітьми як спосіб збереження психічного здоров'я у час війни..... 499

СЕКЦІЯ № 6.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КООРДИНАТАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

Ding Ming Methods of Forming Stress Resistance of Future Managers.....	503
Боднар Катерина Психологічні особливості розвитку асертивності у старшому шкільному віці.....	507
Букрєєва Ольга Планування і організація інформальної освіти в діяльності педагога.....	511
Величко Каріна Сутність процесу інтеграції теоретичних та практичних психолого- педагогічних знань.....	515
Вершигора Соломія Психологічні особливості конкурентоспроможності фахівця у період викликів та загроз.....	518
Вінничук Мирослава Розвиток фасилітативних здібностей майбутніх педагогів як основа діалогізації освітнього процесу.....	521
Гарасимів Юлія Булінг як суспільна та освітня проблема.....	525
Головка Юлія Соціально-психологічні чинники становлення материнської ідентичності жінки.....	528
Дмитрів Аліна Соціально-психологічні чинники ефективності стилів управління у закладах фахової передвищої освіти.....	533
Затерта Зоряна Ціннісні орієнтації студентів в умовах війни.....	538

Іванчишена Яна Психологічні особливості реклами в соцмережах та їх роль у просуванні бренду.....	542
Ільчук Анастасія, Савелюк Наталія Психолінгвістичний портрет сучасного молодіжного лідера.....	545
Іскерський Іван Самоменеджмент фахівця соціономічного профілю як фактор ефективності його професійної діяльності.....	550
Жеманюк Світлана Сучасний стан дослідження феномену благополуччя.....	555
Климчук Діана Психологічні особливості прояву перфекціонізму у ранній дорослості.....	559
Кравченюк Тетяна Психологічні особливості розвитку організаційної культури в бізнес-компаніях.....	563
Кравчина Тетяна Роль педагогічної рефлексії у процесі формування мотивації вивчення іноземної мови в майбутніх фахівців соціономічного профілю.....	567
Лу Цзе Потенціал дидактико-комунікативного середовища для формування навичок інтеркультурного спілкування.....	571
Мазурчак Лідія Лікарі-євреї у підпіллі Української Повстанської Армії.....	574
Мороз Марія Освіта та саморозвиток менеджерів з продажу: ключ до успіху в сучасному бізнесі.....	578
Мохната Тетяна Чинники регулювання ефективності професійної діяльності у кризових ситуаціях.....	582

Несмашна Галина Психологічні передумови подолання освітніх втрат в часі війни.....	588
Нігрецкул Віталій Усвідомленість вибору професії лікаря: до постановки питання.....	592
Опейда Людмила, Опейда Артур Критичне мислення як фактор становлення сучасної особистості...	595
Орап Марина, Пелих Інна Завдання та способи оптимізації соціально-психологічного клімату в організації.....	598
Підчасов Євген, Романік Юлія Професійна самореалізація як фактор запобігання вигорання працівників банківської сфери.....	602
Пошва Діана Соціальні мережі та їх вплив на девіантну поведінку підлітків.....	606
Семенчук Катерина Образ матері в прозових творах Лесі Українки.....	610
Стецик Ірина Роль ціннісних орієнтацій у професійному самовизначенні старшокласників.....	613
Феленюк Анастасія Психологічні особливості особистісних чинників мотивації волонтерської діяльності.....	616
Хархаль Лариса Психологічні чинники духовного саморозвитку особистості зрілого віку у процесі самопізнання: теоретичний аспект.....	621
Чернецька Анна До проблеми конфліктів у професійній діяльності педагогічних працівників: гендерний аспект.....	627
Шустікова Софія Шкільний булінг: причини та профілактика.....	632
Щербина Костянтин Корпоративний тренінг як ефективна форма навчання командоутворення.....	635

СЕКЦІЯ № 7.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Гончарук Ірина

Засоби формування гендерної компетентності керівників закладів загальної середньої освіти..... 640

Катриченко Карина

Актуальні питання управління закладами освіти в умовах воєнного стану в Україні..... 648

Клим'юк Інна

Чинники управління закладами загальної середньої освіти на засадах особистісно орієнтованого підходу..... 653

Колодій Алла

Система комунікативного менеджменту як інструмент зростання якості управління закладом освіти..... 658

Колодій Ярина

Організаційна культура закладу освіти: інклюзивний аспект..... 661

Косович Оксана

Актуальні питання управління закладами освіти в умовах воєнного стану в Україні..... 666

Осін Ігор

Інтеграція інформаційних технологій в управлінську діяльність керівника закладу загальної середньої освіти..... 669

Парфенюк Наталя

Управлінські ролі менеджера освіти в умовах змін..... 672

Перун Наталія

Управління розвитком педагогічної майстерності вчителів у координатах діяльності керівника закладу загальної середньої освіти..... 676

Синичин Оксана

Управління процесом забезпечення ментального здоров'я суб'єктів освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти... 680

Слободян Ольга

Управління розвитком професійної стресостійкості та резильєнтності педагогів у закладі загальної середньої освіти..... 684

Удич Мар'яна

Проблема ресурсів у роботі керівника закладу освіти..... 689

Шевченко Наталія

Значення лідерської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти для забезпечення функціональності внутрішньої системи якості освіти закладу в умовах воєнного стану..... 693

Шкода Марина

Структура інтеграції самоменеджменту в системи управління якістю освітнього процесу в освітніх закладах..... 698

Шкула Павло

Стратегічне управління закладом освіти як науковий феномен..... 702

Шум'як Наталія

Учнівське самоврядування як засіб організації якісного освітнього простору..... 707

Юнко Марія

Професійна компетентність керівника закладу освіти: інклюзивний аспект..... 712

ВСТУПНЕ СЛОВО ОРГАНІЗАТОРІВ

Дорогі читачі!

Раді презентувати вам збірник матеріалів I-ої Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (з міжнародною участю) «Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення», яка відбулася 17 жовтня 2024 року на базі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Сьогодні освіта стикається з серйозними викликами, серед яких на першому місці – війна в Україні, що обумовлює економічні та соціальні труднощі, ускладнює забезпечення якісної освіти для підростаючого покоління. Тому постає нагальна потреба у пошуку ефективних рішень для забезпечення стабільності освіти та її адаптації до реалій сьогодення.

Мета конференції полягала у розгляді проблем сучасної освіти та обґрунтуванні основ й стратегій розвитку освіти в контексті сучасних процесів глобалізації та інтернаціоналізації; обговоренні проблем тенденцій та перспектив розвитку освіти в умовах зовнішніх і внутрішніх загроз та викликів; представленні й узагальненні інноваційного педагогічного досвіду в координатах неперервної освіти; налагодженні співпраці та обміну досвідом між здобувачами вищої освіти, молодими вченими, науковцями та фахівцями-практиками.

Символічно, що конференція відбулася у Міжнародний день студента. Адже молодь, яка сьогодні робить перші кроки у науковій діяльності, є відзеркаленням інтелектуального та культурного потенціалу нації, від чого залежить її майбутнє, економічний і суспільний розвиток. Тому захід став своєрідною платформою для здобувачів вищої освіти та молодих учених, яка допомогла знайти одностудентів, об'єднатись у науковій дискусії, продемонструвати свою позицію й обмінятися ідеями.

Сподіваємося, що матеріали конференції будуть корисними для здобувачів освіти, науковців, педагогічних працівників, фахівців-практиків, а також допоможуть визначити нові перспективні вектори майбутніх наукових досліджень у сфері освіти.

Бажаємо натхнення та нових наукових звершень задля нашої спільної справи – розвитку освіти в мирній і незалежній Україні.

З найкращими побажаннями
Організатори конференції

СЕКЦІЯ № 1.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ Й ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ І ЗАГРОЗ

Anna NEVIDOMA,

Bachelor Student

Supervisor: Lesya KOLINETS,

Doctor of Science in Economics, Professor

Vilnius Gediminas Technical University

(Vilnius, Lithuania)

AI AND EDUCATION: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

The advent of big data, cloud computing, artificial neural networks, and machine learning has facilitated the development of machines capable of emulating human intelligence. The integration of such intelligent technologies is poised to revolutionize the workplaces of the future. Consequently, Artificial intelligence (AI) is increasingly recognized not only as a tool that enhances human performance but also as the next major disruptive innovation [1]. It is widely considered a central driver of the Fourth Industrial Revolution and is expected to precipitate a similar transformation in the educational sector. In response, AI education is gradually being incorporated into school curricula. However, similar to the initial promises of television and computers as transformative educational tools, these technologies, while enhancing information access, did not fundamentally alter core educational practices [2].

Currently, there are three main directions in the development of artificial intelligence in education:

- Developments aimed at the education system. This includes computer systems designed to manage the educational process and deliver educational content efficiently.
- Developments focused on learners. This area already has numerous advancements that support the learning process, making it more personalized and tailored to individual needs.

- Developments targeted at educators. These innovations are designed to support and enhance the work of teachers.

The integration of artificial intelligence in education offers numerous benefits that enhance the learning experience for students and improve the efficiency of educational systems. Some key advantages include:

- Personalized Learning.
- 24/7 Access to Learning.
- Automated Administrative Tasks.
- Enhanced Engagement.
- Efficient Assessment and Feedback.
- Support for Diverse Learning Needs.
- Data-Driven Insights.

By leveraging these advantages, AI has the potential to transform education, making it more efficient, inclusive, and personalized for learners around the world.

While artificial intelligence presents numerous opportunities for enhancing education, it also poses several challenges and disadvantages that need to be addressed.

Key disadvantages include:

- Privacy and Data Security Concerns.
- Loss of Human Interaction.
- Digital Divide.
- High Implementation Costs.
- Bias in AI Algorithms.
- Dependence on Technology.
- Complexity of Integration.
- Ethical Concerns.

The central challenge regarding the integration of AI into educational settings lies in determining effective strategies for teaching, learning, and assessment with AI. When discussing the use of AI in education, a common concern among educators, school leaders, and teachers is the potential for students to engage in cheating and plagiarism facilitated by AI technologies. Addressing these challenges requires a range of approaches, including banning AI use, intensifying supervision, embracing AI with equity considerations,

designing educational practices around AI, and rethinking assessment methods altogether [3]. Incorporating AI into the curriculum is essential for equipping students with the skills necessary to navigate and thrive in an AI-driven future [4].

Additionally, the automation of educational processes, including grading and student assessment, has the potential to lead to job losses among educators and staff members in educational institutions, raising concerns about long-term employment stability in the sector [5].

Thus, artificial intelligence has become an integral part of the digital transformation across various sectors of human activity, including education and science. AI serves as a significant tool in both pedagogical and research processes, while also presenting numerous challenges that will need to be addressed in the future.

References:

1. Lawler R. W. & Rushby N. An interview with Robert Lawler. *British Journal of Educational Technology*. 2013. Volume. 44, Issue 1. P. 20–30. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2012.01372.x> (date of access: 10.10.2024).
2. Zhai Xuesong, Chu Xiaoyan, Chai Ching Sing, Jong Morris Siu Yung, Istenic, Andreja, Spector, Michael, Liu, Jia-Bao, Yuan, Jing Li, Yan, A Review of Artificial Intelligence (AI) in Education from 2010 to 2020. *Complexity*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1155/2021/8812542> (date of access: 10.10.2024).
3. Lodge J. Beyond AI literacy to understanding ourselves as learners with machines. *Keynote talk at HKUST-EduHK Joint Conference on AI and Education* (Hong Kong SAR, China, 29 Jan 2024). 2024. URL: <https://aiedu.hk/> (date of access: 10.10.2024).
4. Looi C. K. Charting the uncertain future of AI and education: promises, challenges and opportunities. *Pedagogies: an International Journal*. 2024. No. 19 (3). P. 477–486. DOI: <https://doi.org/10.1080/1554480X.2024.2379776> (date of access: 10.10.2024).
5. Москалюк М. М., Москалюк Н. В., Лень А. В. Штучний інтелект в закладах вищої освіти: переваги та недоліки. *Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету*. 2023. № 15. С. 85–96. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.157> (date of access: 10.10.2024).

Анжеліка БАРАН,
кандидат юридичних наук,
доцент кафедри інформаційної діяльності та соціальних наук

*Тернопільський національний технічний університет
імені Івана Пулюя (м. Тернопіль)*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВА НА ОСВІТУ ПІД ЧАС ДІЇ ВОЄННОГО СТАНУ: ПРАВОВІ ВИКЛИКИ ТА МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ

Освіта є ключовим чинником розвитку як особистості, так і держави загалом. З одного боку, вона належить до найважливіших конституційних прав громадянина, забезпечуючи набуття знань, навичок, культури та формування свідомості, з іншого – освіта відіграє вирішальну роль у розвитку країни, сприяючи стабільності суспільства, ефективному функціонуванню державних інституцій та зміцненню демократичних засад. Відповідно до Конституції України, людина є найвищою цінністю в суспільстві, а доступ до освіти є необхідним фактором для її розвитку та самореалізації. Освіта вважається фундаментом соціального та економічного прогресу держави.

На тлі запровадження воєнного стану в Україні особливого значення набуває питання захисту права на освіту. В умовах збройної агресії українська система освіти зазнала серйозних втрат. У зв'язку з указами Президента України про введення та продовження воєнного стану [1], право на освіту, передбачене статтею 53 Конституції, може бути обмежене. Отже, дослідження особливостей реалізації цього права в умовах воєнного стану є актуальним і необхідним для розробки заходів з його захисту.

Міжнародне та національне законодавство відносять право на освіту до базових прав людини, підкреслюючи його значення як невід'ємної складової безперервного навчання протягом усього життя. Освіта є ключовим елементом у процесі формування особистості та її соціалізації, коли індивід засвоює та відтворює соціально-культурний досвід через діяльність, спілкування і взаємовідносини. Право на освіту є визнаною правовою можливістю, яка забезпечує отримання знань та формування навичок для гармонійного розвитку особистості і суспільства, а також відображає поєднання приватних та публічних інтересів, що гарантують

розвиток і захист права на освіту як для індивіда, так і для всього суспільства [3].

Стаття 53 Конституції України гарантує кожному право на освіту, а держава забезпечує доступність та безоплатність освіти на різних рівнях, включно з дошкільною, середньою, професійно-технічною та вищою освітою [4]. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. регламентує права та обов'язки всіх учасників освітнього процесу, включно з рівним доступом до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками [5]. Міжнародні документи, такі як Загальна декларація прав людини та Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, також закріплюють право на освіту як основне.

Враховуючи сучасні реалії, у березні 2022 року до зазначеного раніше Закону було внесено доповнення у вигляді статті 57-1. Ця стаття передбачає додаткові державні гарантії для здобувачів освіти в умовах воєнного стану. Зокрема, гарантії стосуються осіб, які внаслідок воєнного стану в Україні були змушені змінити місце проживання або перебування, а також залишити місце навчання на період дії цього режиму. Основні положення статті 57-1 включають:

1. Організацію освітнього процесу у безпечних формах: забезпечення проведення навчання у дистанційній формі або іншій формі, яка є найбільш безпечною для учасників освітнього процесу.
2. Виплати стипендій та іншу фінансову підтримку: здійснення виплат стипендій та інших грошових виплат, передбачених законодавством.
3. Забезпечення місця проживання та харчування: надання місць для проживання, таких як пансіони або гуртожитки, а також забезпечення харчуванням у разі потреби.

Упровадження цих гарантій здійснюється такими структурами:

- органи виконавчої влади, включаючи військові, військово-цивільні адміністрації та органи місцевого самоврядування, їхніх представників та посадових осіб, відповідальних за сферу освіти;
- освітні заклади та наукові установи;
- громадські об'єднання та благодійні організації [5].

Наприклад, рішення щодо роботи закладів дошкільної освіти приймаються відповідно до конкретної ситуації місцевими органами влади та військовими адміністраціями. У випадку загальної середньої освіти,

місцеві органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування, відповідальні за ці заклади, повинні забезпечити зарахування здобувачів, які вимушені були змінити місце навчання та/або проживання. Це стосується як осіб, які залишаються в Україні, так і тих, хто змушений виїхати за її межі, включаючи внутрішньо переміщених осіб, що переїхали до тимчасових місць проживання на територіях підконтрольних Україні. Здобувачі повинні мати можливість продовжувати навчання за будь-якою формою, яка забезпечує їхню безпеку та ефективність освітнього процесу.

Для здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти також були створені умови для отримання освітніх послуг, включаючи внутрішньо переміщених осіб. Важливою подією стало врегулювання питання видачі документів про професійну (професійно-технічну) освіту державного зразка випускникам закладів освіти, розташованих у районах воєнних дій, тимчасово окупованих, оточених або заблокованих територіях.

Закон України «Про вищу освіту» [6] надає право освітнім закладам самостійно визначати форми здобуття освіти та організацію освітнього процесу, включаючи встановлення графіків навчання. Це дозволяє адаптувати освітній процес до умов воєнного стану.

Особливості реалізації права на вищу освіту включають право внутрішньо переміщених осіб з особливо небезпечних територій, які потрапили до Переліку територіальних громад, на пільгову участь у конкурсному відборі для здобуття вищої освіти за кошти державного бюджету. Під час проведення вступної кампанії було оновлено порядок прийому, що дозволяє дистанційний вступ для осіб, які проживають на тимчасово окупованих територіях України. Міністерство освіти і науки України також видало Наказ щодо організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану, який регулює діяльність освітніх органів управління місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування.

Отже, навіть за умов воєнного стану в Україні, незважаючи на обмеження конституційного права на освіту, держава активно працює над забезпеченням виконання положень статті 53 Конституції України. Впроваджуються різноманітні ініціативи, спрямовані на організацію освітнього процесу згідно з державними стандартами та освітніми програмами. Проте основними проблемами в період дії правового режиму

воєнного стану залишаються недостатнє забезпечення учасників освітнього процесу цифровими пристроями та обмежена роль Міністерства освіти і науки України у визначенні та конкретизації форм навчання в різних регіонах країни.

Список використаних джерел:

1. Про введення воєнного стану в Україні: Указ Президента від 24.02.2022 р. № 64/2022. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Про продовження строку дії воєнного стану в Україні: Указ Президента України № 469/2024 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3891-20#Text> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Щебетун І. Реалізація конституційного права на освіту в умовах дії правового режиму воєнного стану. *Науковий вісник Ужгородського Національного Університету. Серія: Право.* 2023. Вип. 80. Ч. 2. С. 389–393.
4. Конституція України: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 10.10.2024).
5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.10.2024).
6. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 10.10.2024).

Алла БОДНАР,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Надія СЕНЬОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Сьогодні кожен день ставить перед українцями нові виклики – чи то в політичному, чи в громадському, чи, зрештою, в особистому житті. І зумовлені вони, передусім, трагедією, спільною для всього народу: третій рік триває відкрите повномасштабне вторгнення диких орд північного сусіда, підступного безжального ворога, який використовує задля досягнення своїх цілей різні методи, не лише збройні загрози та зіткнення. Не дивно, що «боротьба українців за власну країну й національну ідентичність, знищення якої стало основною метою кремля, актуалізувало проблему державної мови, української тожсамості, усамодостатнення українців і національно-патріотичного виховання як тримальної конструкції політики існування українців, України та її національної безпеки» [1, с. 57].

Війна з рашистами уже десять років має назву гібридної, коли разом зі зброєю до нищення України задіяні кібератаки, торгові війни, порушення прав людини, пропагандистські впливи. Протистояти цьому шаленому тискові українці мають шанс лише спільно, не тільки захищаючи рідну землю зі зброєю в руках, а й виховуючи прийдешнє покоління у безумовній любові до Батьківщини, малої й великої, плекаючи повагу до надбань минулого, надаючи особливого звучання словам, що формуватимуть майбутнє дитини – свідомого громадянина. Таку надважливу місію покликана реалізовувати сучасна українська школа, де кожен учитель – немов досвідчений поводитир, що бачить світле майбуття для своїх вихованців навіть у темряві зруйнованих міст, понищених закладів освіти, у постійному хвилюванні за життя рідних, які на «нулі» відбивають запеклі атаки ворога чи перебувають у полоні, серед невимовної туги від втрати найдорожчих серцю людей. Н. Бондаренко та С. Косянчук дуже доречно наголошують: «Становлення національно самоідентифікованої патріотичної особистості, здатної протистояти неконструктивним впливам,

обстоювати права людини, свободу й незалежність Батьківщини, каналізує система національно-патріотичного виховання, ґрунтована на культуромовному й історичному самовідродженні української нації, кращих здобутках вітчизняної і світової педагогіки, національних традиціях з урахуванням євроінтеграції України, тенденцій глобалізації людства і викликів – нинішніх і майбутніх» [1, с. 58].

Перше і надзвичайно важливе завдання закладів освіти сьогодні: зорієнтувати дитину в обставинах, що оточують її, пояснити, що таке війна, дати відчуття захищеності від зовнішніх загроз. «Дорослим необхідно пам'ятати, що дітям різного віку дається неоднакова інформація: тільки та кількість, яку вони можуть сприйняти адекватно... Основна діяльність дорослих, котрі опікуються дітьми в період війни, має бути підпорядкована турботі про фізичне та психічне здоров'я неповнолітніх. Для цього спочатку необхідно допомогти самим собі. Виписати страхи, прописати алгоритми дій. Це трохи заспокоїть» [3, с. 24]. І тоді, коли дитина житиме з відчуттям спокою, довіри до людей, що поруч, можна говорити про можливість будь-якої співпраці з нею – і в руслі патріотичного виховання також.

Шляхи реалізації системи патріотичного виховання в школі досить різноманітні. Можливостей для вчителя у виборі форм та методів роботи з дітьми є надзвичайно багато. Часто це залежить від предмета, що його викладає педагог. Так, учитель фізичного виховання більше акцентуватиме на спортивно-патріотичному аспекті, як-от популярне нині навчання бойовому гопаку, для вчителя історії невичерпним джерелом національного самоствердження учнів є, з-поміж іншого, аналіз історичних пам'яток. Педагог-словесник реалізовуватиме концепцію патріотичного виховання, плекаючи любов до рідної мови, розкриваючи перипетії життя письменників на тлі доби, заглиблюючись разом з учнями у таїнство поезики, змістового наповнення художніх творів. Не варто недооцінювати й міжпредметну діяльність в межах освітнього процесу: українська мова й література, історія, географія, музика, зарубіжна література, іноземна мова, біологія, малювання, уроки праці – варіантів зачепити живу струну національного характеру дитини через інтегроване навчання вистачає.

Напевне, дієвим на сьогодні є все ж організація позакласного й позашкільного життя здобувачів освіти у контексті патріотичного виховання. Звиклими формами реалізації є традиційні заходи: відзначання державних,

історичних або обрядових народних свят, діяльність шкільних клубів, проведення зустрічей з діячами сучасної культури, мистецтва, науки, екскурсійно-туристична робота (розробка екскурсійних маршрутів, схем історичних та пам'ятних місць міста, району, області, України), наочне знайомство з матеріалом патріотичного спрямування (відвідування музеїв, виставок дитячої творчості, книжкових виставок, виготовлення тематичних стендів).

Поза тим, в реаліях сьогодення бачимо необхідність у таких чинниках впливу на свідомість дитини, які здатні краще, ніж будь-які теоретичні настанови, донести сутність патріотизму, сформувати беззастережне прагнення до захисту своєї землі, до співчуття, порозуміння, реальної допомоги. Так, до прикладу, у жовтні 2021 року в Тернополі був заснований освітній волонтерський проєкт «Патріотичні й небайдужі» [2]. Він об'єднав різних людей, які щиро переймалися патріотичним вихованням українських дітей та юнацтва у контексті російської агресії проти України (з 2014 року), а також недостатньою увагою суспільства та влади до цієї проблеми. Мета проєкту формулювалася так: «Вести роз'яснювально-інформаційну діяльність серед школярів і студентів стосовно ситуації в країні, яка безпосередньо їх стосується (війна, волонтерство, безпека). Сформувати у свідомості учнів позитивний образ українського воїна, героя-захисника» [3, с. 24].

Організація зустрічей учнів, студентів із захисниками, із родинами полеглих героїв, волонтерство задля допомоги фронту, читання обпалених війною поезій чи обговорення прози, народженої в окопах, фотовиставки, благодійні ярмарки, заходи вшанування воїнів, котрі загинули під час російсько-української війни – ці форми роботи матимуть більший емоційний вплив на молоде покоління, ніж передбачене програмою закладів освіти вивчення художньої літератури або певного історичного періоду. Це можна пояснити тим, що педагоги часто недооцінюють прийом опори на життєвий досвід своїх вихованців. Для прикладу, коли відбувається щорічний забіг «Шаную воїнів, біжу за героїв України», і поруч з незламними захисниками (навіть на протезах) чи родинами полеглих біжить школяр, студент – це єднання «пліч-о-пліч» надає йому відчуття власної значущості, «включеності» у життя рідного міста, держави, ідентифікації себе як носія національного характеру, як українця.

Відповідно, заклад освіти зацікавлений активно впроваджувати нові й нестандартні форми патріотичного виховання, продиктовані реаліями сьогоденного життя країни, суспільства, підбирати такі засоби емоційного впливу на здобувачів освіти, які культивують систему ціннісних орієнтацій через емпатію, почуття гордості за власні вчинки, відчуття себе в єдності з народом, і, що надважливо для не сформованої ще дорослої людини, – потреби своїй країні. Оце, власне, і є дієвий патріотизм.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків. Київ: Фенікс, 2022. 64 с.
2. «Патріотичні й небайдужі»: презентаційні матеріали. URL: https://jamboard.google.com/d/1Jzbe5BAm_0r1dAuEtSx3PlwhdGTmU_FtHxl_vZxFJ7h8/edit%20?usp=sharing (дата звернення: 10.10.2024).
3. Сеньовська Н. «Патріотичні й небайдужі»: що і як казати дітям про війну. *Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки*: збірник тез II Міжнародної наукової конференції (м. Тернопіль, 21–22 квітня 2022 р. / упорядники: А. А. Криськов, В. В. Вишньовський, Н. В. Габрусєва. Тернопіль: ФОП Паляниця В. А., 2022. С. 24–26. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/26346> (дата звернення: 10.10.2024).

Любомир ВОЛЧ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

Галина ГОРБАТЮК,
асистент кафедри фізичного виховання та реабілітації
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

Ірина ВОЛЧ,
кандидат біологічних наук,
доцент кафедри мікробіології, вірусології та імунології
*Тернопільський національний медичний університет
імені І.Я. Горбачевського (м. Тернопіль)*

Галина МИХАЙЛИШИН,
доктор філософії,
асистент кафедри мікробіології, вірусології та імунології
*Тернопільський національний медичний університет
імені І. Я. Горбачевського (м. Тернопіль)*

Юрій БУБНЯК
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ЦИФРОВІЗАЦІЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується збільшенням інтенсивності застосування цифрових технологій як невід'ємної частини усіх сфер діяльності людини. На сьогодні одним із пріоритетів Міністерства освіти і науки України виступає розвиток дистанційного навчання. Зважаючи на гостру необхідність упровадження як дистанційного, так і змішаного навчання, постає проблема дослідити особливості організації таких форм навчальної діяльності з використанням цифрових технологій.

Стрімкий розвиток світового цифрового суспільства передбачає певні виклики для сучасної людини, зокрема необхідність адаптації до нових технологій інформаційного середовища, та створює умови для активізації розуміння безперервного навчання як форми саморозвитку, підвищення власної цифрової компетентності, професійної і життєвої самореалізації.

Підґрунтям упровадження інформаційних технологій в освітній простір України стали виклики часу: спершу – пандемія COVID-19, що зумовила реформування процесів навчання з використанням дистанційного формату, а в подальшому – широкомасштабне військове вторгнення, яке суттєво знизило рівень мотивації до навчальної діяльності. Такий стан речей загострив проблему розвитку та опанування технологій у системі освіти, пришвидшив процес цифрових трансформацій. Перед закладами вищої освіти постало питання швидкої адаптації до нової реальності через ухвалення відповідних рішень для розв'язання організаційних та методичних проблем в умовах безперервного освітнього процесу [1; 2; 3].

Таким чином, широке впровадження цифрових технологій, зміна методики навчання та викладання, модернізація педагогічних підходів зумовили нові вимоги до викладачів, а цифрові освітні ресурси постали фундаментальним фактором ефективного забезпечення освітнього процесу в умовах дистанційного та змішаного навчання. У зв'язку з цим, виникає необхідність привернути увагу викладацької спільноти до усестороннього опанування сучасних інформаційних технологій, а також поглибленого вивчення прийомів і методів їх використання.

Метою роботи є аналіз проблеми розвитку змішаного навчання через цифровізацію освітнього середовища в Україні; визначення основних напрямків та викликів комп'ютеризації освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Гармонійне поєднання традиційної форми навчання з онлайн-форматом сьогодні називають змішаним навчанням. Термін «змішане навчання» (blended або hybrid learning) має різні визначення у літературі. Загалом – це поєднання офлайн- та онлайн-навчання у різних їх пропорціях. Основною відмінністю змішаного навчання від традиційної системи є активне використання інформаційних технологій для пошуку матеріалу та одержання нових знань. Розповсюдження мультимедійних технологій та швидкісного інтернету відкрили нові шляхи для навчання, що дало змогу здобувачам вищої освіти отримати більш персоналізований,

інтерактивний та захоплюючий освітній досвід. Таким чином, технології стають невід'ємною частиною освітнього процесу [4; 5].

Змішане навчання має низку особливостей, які, на наш погляд, наочно демонструють його переваги. По-перше, при використанні такого формату навчання ми поміщаємо здобувача в центр освітнього процесу і дозволяємо йому реалізувати індивідуальну освітню траєкторію. По-друге, особливої значущості набуває особиста відповідальність здобувача освіти за результати власного навчання. Опинившись в онлайн-середовищі, здобувач може самостійно обирати вид діяльності, та з якою швидкістю виконувати поставлені завдання. Через врахування його потреб, проблем та інтересів, він здобуває ту саму свободу, якої немає в інших формах навчання і яка дає йому змогу разом із тими вимогами та рамками, які ми встановлюємо, розвинути відповідальність за результат власної навченості. По-третє, використання змішаного навчання сприяє формуванню комунікативних компетенцій здобувачів освіти. Різні види проєктної діяльності, яка передбачається вказаним форматом освітнього процесу, дають змогу виробити у здобувачів здатність знаходити односторонні, створювати команди та працювати в них, переконувати одне одного, бачити спільні цілі. По-четверте, забезпечується розвиток регулятивної компетенції: здатність поставити відповідні цілі, планувати робочий процес, прогнозувати, контролювати, коригувати та оцінювати власні дії [6]. По-п'яте, змішане навчання дає змогу підвищити предметні результати навчання здобувачів.

Проведені за кордоном вимірювання свідчать, що саме така форма навчання дає приріст предметних результатів, і найголовніше, дозволяє зробити роботу викладача максимально ефективною [7]. Однак, при впровадженні змішаного навчання виникає низка труднощів, зокрема: працівникам закладів вищої освіти складно переорієнтуватися та почати працювати у новій парадигмі; виникає проблема формування нової навчальної групової культури групи, адже не всі здобувачі освіти готові взяти на себе відповідальність за власні результати навчання; відсутність належного забезпечення комп'ютерними технологіями.

Спостереження показують, що запровадження описаного вище формату освітнього середовища дає змогу залучити до навчальної діяльності значно більшу кількість студентів та підняти рівень їх зацікавленості у набутті нових знань.

Виділено низку моделей змішаного навчання: перша модель – *модель ротації (Rotational Model)*. Вона чудово працює на початковому рівні навчання, але потребує наявності комп'ютерів чи планшетів в аудиторії, а також використання системи управління навчанням і вміння організувати групову роботу. Розподіл відбувається між трьома групами за видами навчальної діяльності. Кожна група працює у своїй частині аудиторії, у своєму навчальному середовищі. Таким чином, такий вид роботи дозволяє отримати різноманітний освітній досвід протягом курсу.

Другою моделлю змішаного навчання є *гнучка модель (Flex Model)*. Вона вважається складнішою для реалізації, однак – більш перспективною та поєднує традиційне очне навчання з онлайн-навчанням. Для роботи в цій моделі у здобувачів вищої освіти мають бути розвинені навички самоорганізації. Тому гнучку модель доцільно застосовувати для навчання здобувачів старших курсів.

Основною ідеєю гнучкої моделі є відсутність часових обмежень та гнучкий графік роботи для виконання поставлених навчальних завдань: здобувачі можуть контролювати час, місце та темп свого навчання, часто використовуючи онлайн-ресурси та цифровий вміст [5].

Модель “*À La Carte*” дозволяє персоналізувати навчальні шляхи та розширити пропозиції курсів шляхом включення, на додаток до традиційних очних занять, одного або кількох онлайн-курсів. Така модель дає змогу здобувачам обирати як певні теми, так і очну або онлайн-форму навчання. Ця модель пропонує здобувачам вищої освіти вибір цифрових інструментів і завдань для формування власної освітньої траєкторії. Таким чином, є максимально персоналізованою. Вона може бути розділена на певні частини: перевернутий клас (Flipped Classroom), ротаційна станція (Rotation Station), ротаційна лабораторія (Rotation Lab) та індивідуальна ротація (Individual Rotation) [8].

Іншою моделлю змішаного навчання є *розширена віртуальна модель (Enriched Virtual Model)*. Вона передбачає використання технологій віртуального класу. Більшість занять відбувається онлайн, з періодичними особистими зустрічами або семінарами для практичних занять, оцінювання та додаткової підтримки. Ця модель розроблена, щоб перенести реальний досвід навчання у віртуальну класну кімнату через включення віртуальних симуляцій, віртуальних екскурсій, вебінарів і відеоконференцій разом із традиційними методами навчання [5].

Описані моделі можна адаптувати та поєднувати, особливо в умовах воєнного часу, відповідно до конкретних потреб і цілей закладів освіти. Такий підхід забезпечить гнучкість, персоналізацію та посилене залучення студентів в освітній процес.

Використання змішаного навчання – сучасний, універсальний, гнучкий та ефективний підхід до освіти, який забезпечить особистісний та професійний розвиток здобувачів вищої освіти у складних умовах сьогодення.

Список використаних джерел:

1. Grynyuk S., Zheludenko M., Zaytseva I. The readiness of Ukraine's digital infrastructure to mass distance learning. *Visnyk Kremenchyuzkogo natsionalnogo universytety*. 2021. No. 4. P. 35–40.
2. Освіта України в умовах воєнного стану : інформ.- аналіт. зб. / підгот.: С. Шкарлет (заг. ред.) та ін. Київ, 2022. 358 с. URL: <http://surl.li/cxswm> (дата звернення: 23.04.2023).
3. Горбатюк Р., Волч І., Михайлишин Г., Буката В. Підготовка майбутніх лікарів у закладах вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Медична освіта*. 2023. № 2. С. 18–24. DOI: <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2023.2.14010>
4. Мар'єнко М., Сухіх А. Організація навчального процесу у ЗЗСО засобами цифрових технологій під час воєнного стану. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 2. С. 31–37. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-31-37>
5. Галушко О., Батмангліч Б. Модель змішаного навчання в сучасних умовах. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2023. № 4. С. 245–251.
6. Grynyuk S., et al. Distance Learning During the COVID-19 Pandemic: The Experience of Ukraine's Higher Education System. *The Electronic Journal of e-Learning*. 2020. No. 20. P. 242–256.
7. Bottino R. Schools and the digital challenge: Evolution and perspectives. *Educ Inf Technol*. 2020. No. 25. P. 2241–2259. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-019-10061-x>
8. Blended Learning Models. URL: <https://www.blendedlearning.org/models/> (date of access: 10.10.2024).

Оксана ГОРІШНА,
доктор філософії (011 Освітні, педагогічні науки),
викладач кафедри інформаційної діяльності та соціальних наук

*Тернопільський національний технічний університет
імені Івана Пулюя (м. Тернопіль)*

РОЗВИТОК БЕЗПЕЧНОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ НА ОСНОВІ ГУМАНІСТИЧНОГО ПІДХОДУ

Освітній процес в Україні вкотре зазнає змін і потребує трансформації, адже щоденні виклики і загрози згубно впливають на якість освітнього процесу та формування ключових компетентностей учнів. У наші дні загострюється проблема розвитку безпечного освітнього середовища для перебування усіх учасників освітнього процесу. Наслідки і негативні процеси військових дії на території України вимагають від керівників закладів загальної середньої освіти нових підходів до стимулювання розвитку безпечної школи, орієнтуючись на потреби та індивідуальні особливості здобувачів. Ми переконані, що гуманістичні цінності у наш надскладний для країни час є надзвичайно актуальними і можуть бути основою для формування безпечного освітнього простору.

Вітчизняні науковці розглядають безпечне освітнє середовище як умови, що сприяють всебічному розвитку учня, враховуючи його фізичне, емоційне, інтелектуальне та соціальне благополуччя [4]. Концепти безпечного простору у школі відображаються у принципах гуманізації, які визначають особистість основною цінністю суспільства.

Український науковець О. Барно трактує гуманізацію процесом «визначення людини як особистості, яка має право на розвиток своїх особистостей та їх реалізацію в суспільстві і утвердження свого місця в житті» [1, с. 6]. Т. Леонтева зазначає, що результатом гуманізації є самовизначення особистості; активна життєва позиція; гуманістичні цінності; креативне застосування сформованих компетентностей; позитивні особисті якості [3].

Гуманізація, як стверджує вітчизняний науковець С. Гончаренко, переплітається із дитиноцентристською педагогікою, яка базується на трьох принципах у розумінні особистості із такими концептами: цінність, унікальність, непередбачуваність [2, с. 23]. Кожен здобувач освіти є

індивідуальністю, якому властиві власні риси характеру, рівень фізичного і інтелектуального розвитку, інтереси, життєві цінності і вподобання. Гуманізація покликана стимулювати і плекати найкращі якості індивіда у толерантному середовищі. Таким чином, гуманістичний підхід у розвитку безпечного освітнього простору зосереджується на індивідуальних цінностях, запитах і потребах кожного учасника освітнього процесу. Основною метою впровадження цього підходу є створення такого середовища, формування соціальної відповідальності, забезпечення емоційного комфорту, стимулювання гармонійного розвитку особистості та гарантування фізичної безпеки, що є вкрай важливо в мінливих умовах сьогодення.

Пріоритетним завданням сучасного керівника закладу освіти є розвиток гуманного і безпечного освітнього середовища, але під час військових дій цей процес надто важкий і потребує значних фінансових, людських та інтелектуальних ресурсів. З метою його оптимізації і підтримки менеджерів освіти нами розроблено етапи науково-методичного супроводу розвитку безпечної школи в умовах воєнного часу на основі гуманістичного підходу (рис.1).

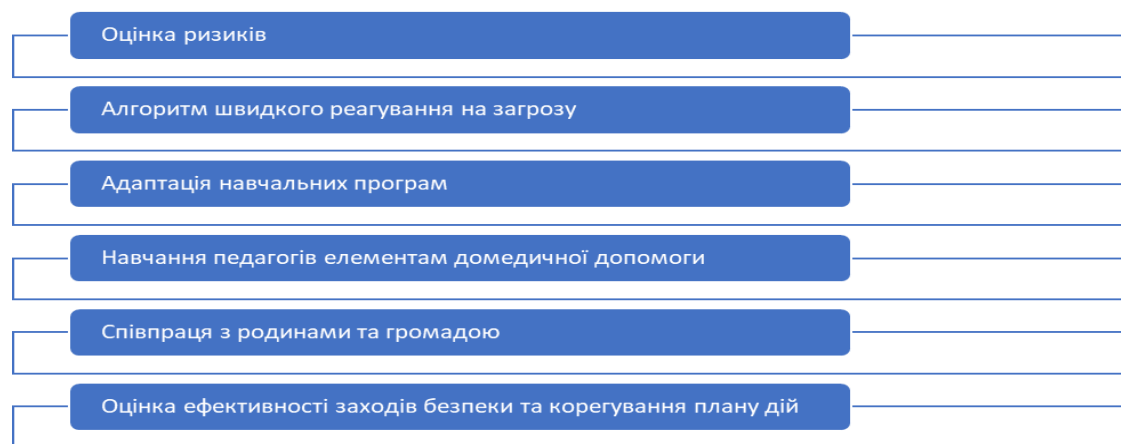


Рис.1. Етапи науково-методичного супроводу розвитку безпечної школи в умовах воєнного часу на основі гуманістичного підходу

Детальніше розглянемо кожен етап науково-методичного супроводу розвитку безпечної школи на основі гуманістичного підходу.

Оцінка ризиків. Прискіпливий аналіз зовнішнього і внутрішнього середовища закладу освіти ефективно впливає на виявлення загроз і запобігання кризових та конфліктних ситуацій пов'язаних із будівельними недоліками, небезпечними зонами у школі, порушення норм безпеки; стрес,

тривожність; міжособистісні конфлікти у колективі; несанкціонований доступ до інформації із інтернет джерел; шкідливі умови навколишнього середовища. Аналіз ризиків керівником дозволить йому діяти на випередження, вносити корективи у плани роботи тощо.

Алгоритм швидкого реагування на загрозу. Розробка та використання алгоритму швидкого реагування на загрози у школах України є критично важливим кроком до забезпечення безпеки учнів та педагогічного колективу. Такий алгоритм повинен містити чіткі інструкції для всіх учасників освітнього процесу, навчання з питань безпеки, а також співпрацю з правоохоронними органами та службами надзвичайних ситуацій. Забезпечення ефективного реагування на загрози не лише знижує ризики, але й формує у здобувачів почуття безпеки, що є важливим аспектом їхнього розвитку та навчання.

Адаптація навчальних програм. Під час війни адаптація є невід'ємною складовою освітнього процесу в умовах нестабільної ситуації. Війна створює нові виклики, зокрема, зміни у навчальному середовищі, потребу в психологічній підтримці, а також необхідність інтеграції нових тем, таких як безпека, патріотизм та історія сучасних подій. Ці зміни вимагають гнучкості та швидкості у впровадженні нових підходів і методик навчання, щоб забезпечити якісну освіту та підтримувати моральний дух учнів.

Навчання педагогів елементам домедичної допомоги. Педагоги, як ключові фігури у формуванні майбутнього покоління, мають бути не лише носіями знань, але й готовими до дій у кризових ситуаціях. В умовах стрімких змін у соціальному середовищі, зокрема в контексті війни, навчання педагогів домедичної допомоги набуває особливої актуальності. Знання основ домедичної допомоги дозволяє вчителям не тільки забезпечити безпеку своїх учнів, але і створити атмосферу довіри та впевненості у класі.

Співпраця із родинами та громадою. Війна в Україні призвела до великих жертв серед населення, зокрема, серед учнів та їх сімей. Школи стають не лише центрами освіти, але і волонтерськими осередками та центрами для підтримки родин, що зазнали втрат. Співпраця з громадами дозволить створити підтримувальне середовище, яке

допомагає учасникам освітнього процесу подолати травми війни, сприятиме розвитку стресостійкості і розвитку соціальних зв'язків.

Оцінка ефективності заходів безпеки та корегування плану дій. У цьому контексті важливо розглянути, як заклади освіти можуть адаптувати свої стратегії безпеки, щоб відповідати сучасним викликам під час війни. Необхідно проаналізувати існуючі моделі безпеки, виявити їхні слабкі сторони та запропонувати шляхи їх удосконалення. Зокрема, слід звернути увагу на навчання персоналу та педагогічного колективу, залучення громади, використання новітніх технологій та організацію психологічної підтримки усіх учасників освітнього процесу. На основі результатів оцінювання ефективності безпечного середовища можна розробляти рекомендації, приймати рішення щодо корегування плану дій, що забезпечить більш ефективний захист учасників освітнього процесу в умовах підвищеного ризику.

У сучасному світі, де військові дії та конфлікти стають реальністю для багатьох країн, заклади освіти, зокрема школи, стикаються з новими викликами щодо розвитку і підтримки безпечного простору. Гуманістичний підхід до розвитку безпечної школи в умовах воєнного часу акцентує увагу керівників на потребах і благополуччі учнів, вчителів та батьків, пропонуючи рішення, які базуються на принципах співчуття, підтримки та розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Барно О. Демократизація та гуманізація вищої освіти – запорука формування високопрофесійного спеціаліста XXI століття. *Імідж сучасного педагога*. 2003. №5–6. С. 6–12.
2. Гончаренко С. Гуманізація освіти – запорука виховання творчої та духовно багаті особистості. *Дидактика професійної школи*: Хмельницький. 2005. Вип. 3. С. 19–23.
3. Леонтева Т. Гуманістичний підхід до організації інклюзивного навчання дітей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. Вип 58–59. С. 132–140.
4. Фасолько Т. С., Олійник Г. І., Горшкова Г. В. Створення безпечного та здорового освітнього середовища в закладах дошкільної освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 8. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12652622>

Юрій ГУМЕН,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри інформаційної діяльності та суспільних наук

*Тернопільський національний технічний університет
імені Івана Пулюя (м. Тернопіль)*

ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Дистанційне навчання як засіб здобуття освіти на надання освітніх послуг починаючи з 2019 року в Україні набув популярності та широкого різноманіття форм і засобів. Звичайно, розвиток цієї форми освіти пов'язаний, у першу чергу, з необхідністю – пандемія COVID-19 та повномасштабне вторгнення росії в Україну. Про ефективність дистанційного навчання як в професійному середовищі, так і в суспільстві тривалий час триває дискусія.

Метою цієї публікації є розглянути етапи впровадження дистанційного навчання, як освітнього компонента, розглянути переваги та недоліки цієї форми освіти.

Прийнято вважати, що зародження та розвиток дистанційної форми навчання, в першу чергу, пов'язане з науково-технічним прогресом, винайденням поштового, телеграфного зв'язку. Наприкінці XIX людство активно користувалося поштою, телеграфом та телефоном, але фактів про їх використання в освіті не виявлено. Хоча, так зване «кореспондентське навчання» з початку XX століття користується попитом у споживачів освітніх послуг, проте воно не є повноцінним освітнім процесом. З появою радіо відбувся своєрідний освітній прорив – технічні засоби суттєво розширили навчальні можливості та в сотні разів збільшили кількість здобувачів освіти. Вже у другій половині минулого століття телебачення наповнилося величезною кількістю просвітницьких та освітніх програм. Проте, у телебачення та радіо був істотний недолік – не було можливості забезпечити учням зворотній зв'язок у реальному часі.

Однак, за такий короткий час пошта, радіо, телебачення та телефонний зв'язок таки дистанціювались в освітній процес – заклади вищої освіти та здобувачі освіти зрозуміли, що дистанційна освіта це перспективний напрямок, що значно здешевлює освітній процес. Відтепер для отримання освіти вже було не обов'язково відвідувати навчальні

аудиторії, винаймати житло, а вдома за допомогою аудіо-, відеокасет засвоювати навчальні курси та поштою відправити контрольні роботи до університету. Першими оцінили переваги такого навчання британці. У 1969 році в м. Мілтон-Кінз було відкрито перший дистанційний заклад освіти Європи – Відкритий Університет, що є одним з найбільших закладів вищої освіти Великої Британії і до сьогодні. Згодом з'явилися – Гаґенський заочний університет (Німеччина, рік заснування – 1974), Національний університет дистанційної освіти (Іспанія, рік заснування – 1972), Національний технологічний університет (США, рік заснування – 1984, реалізовані програми дистанційної освіти за інженерними спеціальностями) та ін.

Кінець 1980-их років знаменує новий етап розвитку дистанційного навчання – це винахід персонального комп'ютера в США, що значно урізноманітнив освітні технології. Це надало можливість більше зосередитися на індивідуальній освіті за межами закладів освіти.

Наприкінці ХХ століття з появою нової форми комунікації – інтернет-середовища людство отримало нові можливості інформатизації, що призвело до перевероту у всіх галузях, у тому числі в освітній. Швидке поширення персональних комп'ютерів та інтернет-комунікацій стимулювало розвиток онлайн-методики навчання, що на відміну від попередніх технологічних новацій забезпечували головну функцію освітнього процесу – зворотній зв'язок.

Вже понад двадцять років в Україні впроваджується дистанційна форма освіти. Кабінет Міністрів України затвердив Програму розвитку системи дистанційного навчання у 2004–2006 рр. (Постанова КМУ від 23.09.2003 р.). На виконання програми було розроблене перше Положення про дистанційне навчання, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України (2004 р.) Із розвитком технологій у 2013 р. перший заклад загальної середньої освіти в Україні отримав ліцензію на провадження освітньої діяльності без очного формату, ним став Центр освіти «Дистанційна школа «Оптима».

З досвіду активного застосування дистанційної форми навчання в закладах освіти України можна виділити наступні переваги:

- доступність – для навчання необхідно лише персональний комп'ютер, чи навіть мобільний телефон та безперебійний інтернет-зв'язок.

Більше того, функціонує велика кількість інтернет платформ, де уже розроблений функціонал для освітніх вебінарів та вебконференцій.

- універсальність – урізноманітнення освітнього процесу індивідуальними та груповими формами навчання. Можливість використання різних форм та методів навчання (відео, аудіо, ігровий, презентаційний та інші формати).
- економічність – дистанційна форма навчання значно дешевша ніж очна. Не потрібно приміщення для навчання, а це вартість оренди, енергоносіїв і т. д. Навчання може проходити у будь який зручний час.

Попри це, не можна оминати й суттєві недоліки дистанційного освітнього процесу:

- залежність від цивілізаційних благ. Відсутність світла чи безперебійного інтернет-зв'язку повністю унеможливорює освітній процес. В умовах російсько-української війни завжди існує загроза блекауту.
- відсутність психологічного аспекту наставництва. Анулюється повністю принцип дидактики. Учитель перестає бути наставником та авторитетом для учня, а перетворюється на інструктора.

Отже, на сьогодні важко однозначно зробити висновок про безумовну ефективність дистанційної форми навчання, а тим більше, говорити про те, що за нею – майбутнє. На нашу думку, переваги дистанційного формату освіти не домінують над недоліками, а отже його перспективи є лише додатковою опцією до традиційного освітнього процесу.

Олександр ЖМУРКО,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ ЛЮДИНИ ЯК ЗАВДАННЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

У сучасних умовах технологічного розвитку людства і значного антропогенного тиску на біосферу гостро постає питання щодо відновлення порушеного балансу між суспільством і природою, докорінної зміни способу життя людини, в тому числі і екологічні вимоги життєдіяльності. Складність ситуації полягає в тому, що ці вимоги стосуються лише суспільств із відповідним світоглядом та екологічною свідомістю. Вимога часу – перехід до сталого розвитку, коли єдиним обов'язком екологічного та соціального розвитку є екологічна оптимізація людської діяльності, тому особливого значення набувають моральні та особистісні якості людини [1].

За останній час було проведено велику кількість філософських, культурологічних і психолого-педагогічних наукових досліджень саме щодо формування так званої екологічної людини (Ю. Бойчук, О. Іващенко, О. Вознюк, Л. Нечипорук та ін.). Формування екологічно свідомої особистості можна розглядати як певний етап еволюції для досягнення гармонійного співіснування людини і природи та переходу до сталого розвитку сучасного суспільства.

Метою сталого розвитку України на період до 2030 року є орієнтири для розроблення проєктів прогностичних і програмних документів, проєктів нормативно-правових актів з намірами забезпечення збалансованості екологічного виміру сталого розвитку України. Значущість екологічної етики також відображено в нормативно-правових документах: Закони України «Про охорону навколишнього природного середовища», «Про внесення змін до деяких законів України щодо порядку здійснення стратегічної екологічної оцінки» та інші [2; 3]. На часі можливі шляхи подолання цієї кризової ситуації – впровадження і розвиток екологічно безпечних технологій, розробка неперервної і ефективної системи екологічної освіти і виховання. У контексті модернізації освіти і сучасних викликів нагальним

для молоді і суспільства загалом є набуття екологічної компетентності, яка є складовою життєвої компетентності [4, с. 29].

Багато уваги приділено вивченню теоретичних аспектів екологічної компетентності у працях С. Грищенко, О. Гуренкової, С. Левків, Я. Логвінової, Т. Лукашенко, Л. Лук'янової, Р. Мельниченко, Н. Овсяннікової, І. Перфілової, І. Січко та ін. У наукових працях Н. Олійник, О. Пруцакової, Н. Пустовіт, Л. Руденко, Л. Титаренко, С. Шмалей визначено сутнісний підхід до формування екологічної компетентності як складової професійної компетентності.

Сучасному суспільству притаманна духовна і емоційна (психологічна) інтегрованість у навколишнє природне середовище, що являється базисом взаємозалежності особистості і природи, складовою якого визначені такі позиції: людина (особистість) не існує ізольовано від навколишнього середовища, а являє собою складний біосоціальний організм, діяльність якого здатна вплинути на баланс в екосистемі і біосфері загалом. Антропогенна діяльність людства може мати непередбачені наслідки, тому екологічно свідома людина повинна володіти вмінням формувати свою поведінку щодо природи таким чином, щоб не порушувати функціонування екосистеми. Навколишнє природне середовище є не лише джерелом матеріальних ресурсів, а й фактором особистісного та духовного розвитку людини. Екологічно орієнтована особистість прагне до психологічної єдності зі світом природи, що дозволяє реалізувати її духовний потенціал, причому не тільки людство однобічно впливає на природу, але й природа впливає на еволюційні чинники розвитку людства. Екологічна людина прагне впливати на інших людей, різноманітні соціальні, економічні та політичні структури, щоб їх діяльність була доцільною і не призводила до негативних змін у природному середовищі.

Для екологічної людини характерне прагнення до непрагматичного ставлення і взаємодії з природним середовищем, яке проявляється в чотирьох основних напрямках: естетичне освоєння природних об'єктів та їх комплексів; пізнавальна активність, зумовлена інтересом до життя; практична взаємодія з природними об'єктами, його основою є не бажання отримати корисні ресурси, а потреба в спілкуванні з ними; участь в природоохоронній діяльності.

Процес формування морально-особистісних якостей починається з реалізації потенціалу екологічної людини. Глибоке усвідомлення свого екологічного обов'язку, прагнення до самоаналізу та самовдосконалення є одними з необхідних факторів розвитку цих якостей.

Мотиваційно-ціннісний компонент у психологічній структурі екологічної особистості виражає її екоетичну позицію та спрямованість на природоохоронну діяльність, активізує приховані сили людини і сприяє формуванню її особистісних здібностей і якостей, таких як любов до природи та екологічне мислення.

Можемо зробити висновок, що важливими є також наступні фактори: гуманістичний і ціннісний світогляд, в якому природа визнається найвищою цінністю; особисте сприйняття цілей природоохоронної діяльності та прийняття їх як цінних; визнання особливої важливості розвитку власної екологічної культури; інтерес до екологічних проблем; усвідомлене прагнення до природоохоронної діяльності та очікування позитивних результатів, мотивація до самоосвіти та особистісного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Бойчук Ю. Д. Теоретико-методичні основи формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя : автореф. дис. ... д. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2010. 44 с.
2. Про внесення змін до деяких законів України щодо порядку здійснення стратегічної екологічної оцінки : Закон України від 03.11.2022 р., № 2717-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2717-20#Text> (дата звернення: 14.06.2024).
3. Про охорону навколишнього природного середовища : Закон України від 29.06.2024 р., № 1264-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1264-12#Text> (дата звернення 14.06.2024).
4. Шапран Ю. П. Екологічна компетентність майбутніх учителів біології: її сутність та діагностика. *Postępy w nauce w ostatnich latach. Nowych rozwiązań* : Zbiór raportów naukowych (Warszawa, 28.12–30.12.2012). Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. "Diamond trading tour", 2012. P. 35.

Ольга ЗАРИХТА,

учитель української мови й літератури

Тернопільський академічний ліцей

«Українська гімназія» ім. І. Франка

Тернопільської міської ради (м. Тернопіль)

НАЦІОНАЛЬНА ІДЕЯ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ ЧИННИК РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти національна ідея є визначальним чинником для згуртування українців як нації. Це, напевно, чи не єдиний шлях формування ключових компетентностей учнів, але на своєму рідному підґрунті з урахуванням ідентичних особливостей української ментальності. Сьогодні національне питання не просто актуальне, але й вкрай важливе. Упродовж останніх десяти років ми переживаємо (шкода лише, що платимо за це найвищу ціну) остаточне національне відродження незалежної української держави. І разом з тим приходимо до усвідомлення того, наскільки важливими для наших дітей стали фундаментальні засади формування української національної ідеї: народ, рідна мова, споконвічні традиції, багата культура, багатозначна символіка й незнищенна духовність.

Будучи вчителем-практиком, абсолютно переконана, що аналізувати сьогодні постать того чи іншого митця, необхідно, акцентуючи увагу учнів на тому, виразником інтересів якого народу він є, якою мовою творив, навіть якщо володів кількома, яких національних традицій дотримувався, що свідчить про той чи інший рівень його національної культури, і наскільки духовно багатою є ця людина. Сьогодні це єдина правильна модель викладання дисциплін мовного-літературного циклу. Причому вважаю, що мені (як і зрештою усім філологам) пощастило, оскільки мова й література – досить благодатний матеріал, на якому, власне, і формується (не без допомоги вчителя, звичайно) національна свідомість наших учнів.

Поза всяким сумнівом, національна ідея – це те ядро, навколо якого ґрунтується спільнота, це шлях до реалізації суспільного ідеалу. Причому недостатньо лише сформулювати учням національну ідею. Необхідно, щоб вона збігалася з їхніми уподобаннями та інтересами, закріпилась у масовій свідомості кожного, стала національним ідеалом. Як не прикро це

констатувати, але ми, українці – це особлива і чи не єдина нація, яка більш за інших боролася за свою свободу і менше за інших бачила її. Через те, будуючи власну методологічну концепцію у викладанні рідної мови та літератури, виходжу перш за все із того, що українська нація – це суспільний феномен, внутрішній зміст якого визначають культурні та духовні чинники. А українська національна ідея мусить виступати своєрідною інтегруючою складовою, що забезпечить національний характер української держави.

Рідна мова та література – це мистецтво, а мистецтво розраховане передусім на почуття людей. Викладання цих навчальних предметів аж ніяк не передбачає, щоб через багато років вже доросла людина зможе розповісти біографію кожного вивченого письменника чи поета, визначити тему та ідею створених ними художніх творів, зуміє пояснити ті чи інші літературознавчі або ж мовознавчі терміни. Тому ставлю перед собою завдання – вчити учнів думати, співпереживати, ідентифікувати себе українцями, які вміють аналізувати, відстоювати свої погляди та переконання і робити висновки. Варто зазначити, що школа аж ніяк не ставить перед собою завдання готувати з усіх учнів філологів, письменників, лінгвістів, а насамперед доброго читача, справжнього націоналіста, який не тільки розуміє та емоційно переживає прочитане, але й чітко аргументує власну життєву позицію.

На мою думку, вчитель рідної мови й літератури повинен відрізнятись від будь-якого іншого вчителя-предметника. Адже сама специфіка його предмета передбачає вміння торкнутися словом душу, допомогти зрозуміти задум письменника, спонукати мислити та робити відповідні висновки. Завжди пам'ятаю, що треба донести до учнів не лише ідейний зміст твору, а й нев'янучу його художню красу, барвистість, милозвучність мови. Саме художній літературі належить важлива роль у виробленні моральних переконань, формуванні духовно багаті особистості, що є носієм національної ідеї, високої моральної культури та ідеалів. Тому треба плекати й оберігати її, формуючи міцні духовні цінності та націоналістичні погляди. Дуже часто наголошую учням на тому, що бути людиною, на перший погляд, надзвичайно просто. Адже що, здавалося, може бути простішим за виявлення своєї природної сутності. Але складність прихована в іншому. Бути патріотом набагато важче. Людина тим і

відрізняється від всього сущого, що здатна і має змогу сама обирати свій життєвий шлях, обстоюючи ті ідеали, що закладені на генетичному рівні в кожному українцеві. А тому постійно треба пам'ятати, що свобода завжди передбачає відповідальність. Не можна залишати наших дітей наодинці з самим собою, власними проблемами чи сумнівами щодо прочитання, точніше трактування того чи іншого художнього твору і сподіватися, що вони згодом стануть справжніми патріотами та високодуховними особистостями. Людська природа і соціальні відносини побудовані так, що пустоти бути не може. Відсутність моральності відразу заповнюється аморальністю, відсутність добра – злом, а невпевнена націоналістична позиція – проявами космополітизму. Тому так необхідно заповнювати життя наших дітей національними ідеями, конкретними прикладами прояву справжнього, а не декларованого патріотизму. Інакше кажучи, використовуючи художні твори та вдало підібраний мовознавчий матеріал, допомагати нашим дітям розібратися у непростих життєвих колізіях, формуючи майбутнє покоління із чітко визначеною життєвою позицією, яка ґрунтується на фундаментальних засадах українського націоналізму.

Ми на порозі третього тисячоліття, яке диктує абсолютно інший формат розвитку сучасної освіти. Це своєрідна альтернатива: бути чи не бути. Тому необхідне нове мислення, щоб не минуло формувало сучасний тип українця, а щоб сучасний українець був здатен формувати майбутнє. А це наші учні, яких треба цьому навчити, яким треба дати хорошу базу і сприяти формуванню у них тієї самої національної ідеї як вирішального чинника виховання підростаючого покоління.

Список використаних джерел:

1. Громлюк І. Освіта як національна ідея. *Детектор медіа*. 2017. URL: <https://ms.detector.media/mediakritika/post/20292/2017-12-28-osvita-yak-natsionalna-ideya-naykrashchi-proekty-yaki-formuvaly-ii-v-2017-rotsi/> (дата зверення: 10.10.2024).
2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Київ: Шкільний світ, 2001. 24 с. URL: <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/3438> (дата зверення: 10.10.2024).
3. Сидоренко Ю. Українська національна ідея – яка вона? *Українська правда*. 2010. URL: <https://www.pravda.com.ua/columns/2010/02/6/4714492/> (дата зверення: 10.10.2024).

Марина ЗАХАРЕВИЧ,
викладач кафедри української та іноземної мов

Вінницький національний аграрний університет (м. Вінниця)

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ Й ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ І ЗАГРОЗ

Безпосереднім чинником впливу на розвиток суспільства є сучасна освіта. Система освіти стає об'єктом безпрецедентних викликів і загроз під час стрімких глобальних змін. Організація освітнього процесу, адаптація освітніх програм та впровадження інноваційних технологій є одними із завдань, які потребують нових методичних підходів. Для того, щоб розглянути методологічні основи розвитку освіти в умовах сучасних викликів, а також проаналізувати особливості цього процесу, потрібно проаналізувати освітні підходи.

1. Методологічні принципи сучасної освіти.

1.1. Гуманістичний підхід.

У методиці виховання закладена орієнтація на всебічний розвиток особистості. Наголошується на створенні умов для самореалізації, критичного мислення, розвитку творчих здібностей учнівської та студентської молоді. Коли знання швидко стають застарілими, а здатність до адаптації та інноваційне мислення – основною конкурентною перевагою, такий підхід є особливо актуальним.

1.2. Компетентнісний підхід.

Навички, необхідні для успішної професійної та соціальної діяльності, включені в компетентнісний підхід. Це передбачає розвиток як професійних компетенцій, так і так званих «м'яких» навичок, таких як спілкування, робота в команді, лідерство та емоційний інтелект. Важливою складовою цього підходу є інтеграція освітніх програм із реальними потребами ринку праці та суспільства.

1.3. Інноваційний підхід.

Новітні технології, такі як штучний інтелект, доповнена реальність і віртуальні лабораторії, роблять навчання більш інтерактивним і адаптивним.

Використання новітніх технологій, таких як штучний інтелект, доповнена реальність і віртуальні лабораторії, робить навчання більш

інтерактивним та адаптивним. Гейміфікація, онлайн-платформи для дистанційного навчання та системи адаптивного навчання дозволяють врахувати індивідуальні потреби здобувачів вищої освіти у складі сучасних освітніх методик.

2. Виклики та загрози для розвитку освіти.

2.1. Пандемія COVID-19.

Пандемія COVID-19 значно вплинула на освітній процес у всьому світі. Закриття шкіл, університетів та інших закладів освіти поставило під загрозу доступ до якісної освіти для багатьох здобувачів. Хоча дистанційні технології змогли частково компенсувати цей вплив, вони також створили нові виклики, такі як втрата мотивації до навчання, соціальна ізоляція учнів і труднощі в організації практичних занять.

2.2. Політичні та економічні кризи.

Політична нестабільність і економічні кризи також негативно впливають на освітню систему. Скорочення фінансування закладів освіти, брак ресурсів для модернізації інфраструктури, масова еміграція викладачів і здобувачів – все це створює значні перепони для якісної освіти. У деяких країнах військові конфлікти та насильство роблять навчання небезпечним або неможливим, що потребує міжнародної підтримки для вирішення цих проблем.

2.3. Етичні виклики цифровізації.

Цифровізація освітнього процесу – одна з найбільших змін за останні роки. Коли більшість закладів освіти були змушені переходити на дистанційний або змішаний формат навчання, виникла необхідність реагувати. Цифрові технології дозволили забезпечити безперервність освіти, але водночас виявили низку проблем, зокрема низький рівень цифрової грамотності окремих груп населення.

3. Особливості розвитку освіти в умовах сучасних викликів.

3.1. Адаптовані новітні професійні вимоги.

З'являються нові професії у сфері інформаційних технологій, енергетики, екології та інших сферах, оскільки ринок праці швидко змінюється. Водночас система освіти має реагувати на ці зміни. На формування програм перепідготовки та підвищення кваліфікації дорослих впливають заклади вищої освіти.

3.2. Культурні та соціальні виклики.

Питання інклюзії, міграції та культурного розмаїття є важливими у контексті соціальних і культурних проблем, з якими стикається система освіти. Освіта має забезпечити рівний доступ до знань для всіх груп населення. Інклюзивна освіта дозволяє дітям з особливими освітніми потребами отримувати якісну освіту разом зі своїми однолітками.

4. Перспективи та шляхи подолання викликів.

Для подолання сучасних викликів в освіті необхідно:

- Інвестувати в цифрову інфраструктуру: забезпечення рівного доступу до технологій для всіх учнів і педагогів, розвиток програм підвищення цифрової грамотності.
- Реформувати освітні програми: адаптація освітніх програм до сучасних вимог та глобальних викликів, зокрема через введення нових дисциплін і міждисциплінарних підходів.
- Розвивати інклюзивну освіту: забезпечення рівних умов для навчання всіх категорій учнів, незалежно від їх соціального чи фізичного стану.
- Забезпечити безперервне навчання: створення програм для дорослих, що сприяють перекваліфікації та підвищенню кваліфікації у відповідь на зміну вимог професійної діяльності.
- Розширювати міжнародну співпрацю: використання міжнародного досвіду та співпраця з освітніми установами з різних країн для спільного вирішення глобальних проблем.

Рекомендації та перспективи відновлення освіти в Україні:

- Освіта під час війни вимагає злагодженої співпраці між державними органами, міжнародними організаціями, місцевими ініціативами, соціальними працівниками та незалежними експертами для створення максимально сприятливих умов навчання та захисту дітей.
- Навчальні процеси мають включати не лише методичні матеріали, але також соціальну та емоційну підтримку, культурні заходи та доступ до сучасних технологій. Важливо впроваджувати заходи, які гарантують безпеку для всіх учасників освітнього процесу.
- Потрібно забезпечити рівноцінний доступ до освітніх можливостей для всіх без винятку, уникаючи будь-якої дискримінації чи нерівності. Також варто зосередитися на підготовці та підвищенні компетенцій вчителів і викладачів, які працюють зі здобувачами освіти, які мають

труднощі у навчанні або психологічні травми, що перешкоджають їхній повній інтеграції в освітньому середовищі.

Забезпечення ефективності освіти та відповідності новим реаліям залежать від її методологічних засад розвитку. Підхід до навчання має сприяти розвитку особистості, адаптації до швидких змін і формуванню важливих навичок. Освіта має використовувати інноваційні технології, але водночас враховувати етичні питання та необхідність рівного доступу до освіти в епоху цифрових технологій.

Основними завданнями сучасної системи освіти є розвиток інклюзивної освіти, адаптація освітніх програм до нових професійних викликів та підготовка до життя в умовах постійної невизначеності та глобальних загроз. Для подолання цих викликів важливо забезпечити належне фінансування, міжнародне співробітництво, розвиток цифрової інфраструктури та підтримку освітян. Освіту можна використати для створення сталого, інклюзивного, інноваційного та освіченого суспільства.

Список використаних джерел:

1. Гуржій А. М., Коломоець Т. П. Методологічні основи розвитку освіти в умовах глобальних викликів. Київ : Видавництво НАПН України, 2022. 412 с.
2. Сисоєва С. О. Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети. Київ : Національна академія педагогічних наук України, 2023. 312 с.
3. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць Інституту проблем виховання НАПН України, 2023. 240 с.
4. Освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення : конференція. Київ : ІПВ НАПН України, 2023. 198 с.
5. Інновації в освіті: методологія і практика в умовах глобальних змін / кол. авторів. Львів : Видавництво Львівського національного університету, 2023. 328 с.
6. Тренди в розвитку післядипломної освіти: сучасні виклики. Черкаси : Академія економічних наук України, 2023. 156 с.

Світлана КЕКОТ,
учитель математики та інформатики

*Тернопільський академічний ліцей
«Українська гімназія» ім. І. Франка
Тернопільської міської ради (м. Тернопіль)*

БАЛАНС ЦИФРОВОЇ МУДРОСТІ – РОЛЬ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Хочемо ми цього чи ні, технології, а тепер і штучний інтелект, стали частиною нашого життя. Ніхто не заперечує, що штучний інтелект є революційним явищем у сфері освіти, особливо в школах. Його використання створює інноваційне освітнє середовище, де викладання та навчання стають більш інтерактивними, адаптованими до індивідуальності учнів. Розумне використання штучного інтелекту в школах може позитивно вплинути на освітній процес.

Які переваги використання штучного інтелекту в школах? Перелічимо основні:

- сприяє продуктивному навчанню;
- покращує ефективність освітнього процесу;
- розвиває цифрову грамотність;
- сприяє інклюзивній освіті.

Використання штучного інтелекту для ефективного навчання в школах створює значні можливості для вдосконалення системи освіти. Ця технологія дозволяє пристосувати освітній процес до індивідуальних потреб, інтересів і темпу навчання кожного учня.

Штучний інтелект може швидко аналізувати великі обсяги даних про прогрес учнів і створювати індивідуальний план навчання. Це передбачає адаптацію темпу навчання, рівня складності та підходів до індивідуальних потреб. Наприклад, якщо учням важко освоїти певну тему, штучний інтелект може автоматично запропонувати додаткові вправи або альтернативні методи пояснення.

Крім того, штучний інтелект може допомогти вчителям контролювати прогрес учнів і швидко визначати області, які потребують додаткової уваги. Це дає можливість учителям більш ефективно розподіляти час і ресурси.

Штучний інтелект також може створювати інтерактивні та захоплюючі навчальні програми за допомогою елементів гейміфікації. Це особливо корисно для учнів, яким важко засвоїти новий матеріал.

Програми на основі штучного інтелекту адаптуються до темпу та стилю навчання кожного учня, сприяючи кращому розумінню та набуттю навичок [5]. Однак інструменти штучного інтелекту, такі як чат-боти та віртуальні помічники, привчають учнів до цифрової взаємодії та пошуку інформації. Навчаючи основам програмування та аналізу даних, штучний інтелект допомагає учням зрозуміти, як працюють сучасні технології, а його використання допомагає їм розвивати критичне мислення та навички вирішення проблем, необхідні для навігації в цифровому світі. Усе це разом створює багатогранний підхід до розвитку цифрової грамотності.

Штучний інтелект покращує інклюзивну освіту в школах, особливо для учнів з особливими освітніми потребами. Штучний інтелект може створювати індивідуальні плани навчання, адаптовані до унікальних потреб, здібностей і темпу навчання кожного учня. Наприклад, штучний інтелект використовує аудіотехнології для учнів із порушеннями слуху. Допоміжні технології на основі штучного інтелекту, такі як програми розпізнавання мовлення та читання тексту, допомагають учням навчатися самостійно. Крім того, алгоритми штучного інтелекту аналізують прогрес учня та за потреби автоматично змінюють навчальний матеріал, забезпечуючи оптимальний досвід навчання. Штучний інтелект також допомагає вчителям виявляти труднощі у навчанні на ранньому етапі та розробляти цілеспрямовані заходи. Разом це створює більш інклюзивне середовище в класі, де всі учні, незалежно від їхніх здібностей, мають рівні можливості отримати якісну освіту.

Інтеграція штучного інтелекту у школи, незважаючи на численні потенційні переваги, може супроводжуватися певними ризиками та проблемами. Важливо проаналізувати можливі негативні наслідки впровадження цієї технології:

- ослаблення навичок критичного мислення;
- обмеження соціальних навичок;
- ризики, пов'язані з безпекою особистої інформації.

Надмірна залежність від штучного інтелекту може послабити навички критичного мислення учнів. Якщо штучний інтелект завжди надає готові

відповіді, учні можуть більше не розвивати здатність вирішувати проблеми самостійно. Особливо проблематично це буде в майбутньому, коли їм доведеться мати справу зі складними і нестандартними ситуаціями.

Спілкування зі штучним інтелектом, незважаючи на його ефективність, не може замінити людський діалог із його складністю, емоційними нюансами та контекстуальним різноманіттям. Перш за все людське спілкування охоплює емоційні та невербальні елементи – міміку, тон голосу, жести, які часто відіграють вирішальну роль у передачі повного змісту повідомлення. По-друге, діалог між людьми є динамічним і розвивається спонтанно на основі контексту, досвіду та культурних нюансів, які штучному інтелекту важко повністю вловити. По-третє, людське спілкування часто містить гумор, іронію, метафори та інші складні мовні конструкції, які штучному інтелекту важко зрозуміти та використати, і, нарешті, діалог між людьми допомагає побудувати емпатію, взаєморозуміння та соціальні зв'язки, які є основоположними для людського соціального життя.

Упровадження штучного інтелекту в школу може супроводжуватися ризиком порушення безпеки особистої інформації учнів. По-перше, є питання збору та зберігання даних – штучний інтелект може збирати великі обсяги конфіденційної інформації про учнів, включаючи успішність, поведінку та особисті характеристики. Неналежний захист або неправильне використання цих даних може призвести до вторгнення в конфіденційність. Крім того, системи штучного інтелекту можуть бути вразливими до кібератак, створюючи ризик витоку даних учнів. Існує також ризик алгоритмічних упереджень, які можуть призвести до помилкових оцінок або рішень щодо окремих учнів або груп.

Запровадження штучного інтелекту в школах може поглибити цифровий розрив. Школи з більшими фінансовими ресурсами зможуть запроваджувати більш сучасні та ефективні системи штучного інтелекту, даючи своїм учням перевагу над іншими. Тим часом школи з меншими ресурсами можуть відставати або взагалі не впроваджувати технологію. Крім того, учні, які мають доступ до комп'ютерів та Інтернету вдома, зможуть легше працювати з штучним інтелектом та отримувати користь від нього, тоді як учні з обмеженим доступом можуть залишитися позаду. Ця

невідповідність може проявлятися не лише в успішності, але й у розвитку цифрових навичок, що вплине на їхні кар'єрні можливості.

Упровадження штучного інтелекту у школах створює значні можливості, але водночас пов'язане з певними ризиками. Щоб максимально уникнути потенційних загроз і ефективно використовувати переваги штучного інтелекту, необхідно виробити розумний і зважений підхід. Важливо підтримувати баланс між технологією та людським фактором у процесі впровадження штучного інтелекту. Штучний інтелект слід розглядати як допомогу вчителю, а не як його заміну. Для цього необхідно розробити чіткі вказівки щодо використання штучного інтелекту, які визначають, яку роль штучний інтелект має відігравати у процесі навчання та коли необхідна безпосередня участь вчителя.

Баланс цифрової мудрості – це концепція, яка стосується гармонійного поєднання технологій та традиційної освіти для максимізації навчальних досягнень і розвитку особистості. У сучасному контексті штучний інтелект стає невід'ємною частиною цієї рівноваги, оскільки він може сприяти як навчанню, так і розвитку критичного мислення та творчих здібностей учнів [1].

Штучний інтелект може аналізувати прогрес учнів і адаптувати навчальні матеріали відповідно до їхніх індивідуальних потреб. Це сприяє ефективнішому засвоєнню знань, оскільки кожен учень отримує матеріал у зручному темпі [2].

Завдяки великим можливостям для обробки даних, штучний інтелект допомагає вчителям ефективніше оцінювати навчальні досягнення, виявляти прогалини в знаннях і вчасно коригувати процес навчання.

Штучний інтелект може допомогти вчителям зменшити час на виконання рутинних завдань, таких як перевірка домашніх завдань або створення звітів. Це дозволяє більше часу приділяти взаємодії з учнями [3].

Використання штучного інтелекту полегшує доступ до величезних обсягів інформації та ресурсів, що дає змогу учням швидко отримувати нові знання та застосовувати їх у реальному світі.

Завдяки інтерактивним платформам з елементами штучного інтелекту навчання може бути доступним у будь-який час і з будь-якого місця. Це сприяє інклюзії та доступності освіти, особливо для людей, що проживають у віддалених регіонах.

Отже, роль штучного інтелекту в сучасній освіті полягає у створенні нових можливостей для персоналізованого, інтерактивного та гнучкого навчання, але важливо пам'ятати про необхідність гармонійного поєднання технологій та традиційних методів викладання для розвитку справжньої цифрової мудрості.

Список використаних джерел:

1. Цифрова економіка: тренди, ризики та соціальні детермінанти (Центр Разумкова). Київ : Видавництво «Заповіт», 2020. 274 с. URL: https://razumkov.org.ua/uploads/article/2020_digitalization.pdf (дата звернення: 10.10.2024).
2. Вишнякова О. AI та освіта: як штучний інтелект вплине на шкільну освіту. *Лівий берег*. 2023. URL: https://lb.ua/blog/olena_vyshniakova/547626_ai_osvita_yak_shtuchniy_intelekt.html (дата звернення: 10.10.2024).
3. Перрі К. Переваги штучного інтелекту в освіті: Як штучний інтелект трансформує школи. 2024. URL: <https://undetactable.ai/blog/uk/%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%B0%D0%B3%D0%B8-%D0%B0%D0%B9-%D0%B2-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%96/> (дата звернення: 10.10.2024).

Дар'я КОМАРОВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Олена ЧУХНО,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди (м. Харків)*

ПОТЕНЦІЙНІ ПЕРЕВАГИ ТА НЕБЕЗПЕКИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Штучний інтелект – це галузь інформаційних наук, що зосереджується на розробці та впровадженні програмного забезпечення, яке імітує методи розв'язання поставлених задач подібно до людських.

Перші ідеї, пов'язані з можливістю навчити обчислювальні машини «думати», тобто працювати за певним логічним принципом, який апарат буде вираховувати самостійно, з'явилися в середині ХХ ст. Вважається, що суттєвий вплив на подальше створення технології штучного інтелекту мав А. Тюрінг, який у 1950 р. опублікував статтю “Computing Machinery and Intelligence” в журналі “Mind”. У ній він широко висвітлив питання «Чи можуть машини думати?» та висвітлив специфіку проведення «тесту Тюрінга» [2].

Суть тесту полягає в наступному: людина-експериментатор веде бесіду з двома співрозмовниками, одним із яких є людина, а іншим – машина. Спілкування відбувається через текстовий канал, щоб виключити будь-які ознаки, які можуть видати машину (наприклад, голос або зовнішній вигляд). Якщо експериментатор не може достовірно визначити, хто є машиною, а хто людиною, то вважається, що машина успішно пройшла тест Тюрінга, демонструючи поведінку, подібну до людської. Основна мета тесту полягає не стільки в перевірці здатності машини думати, скільки в оцінці її можливостей імітувати людське мислення та комунікацію.

Тест і зараз залишається важливою концепцією в галузі штучного інтелекту, хоча сучасні вчені і філософи ведуть багато дискусій щодо його обмежень та актуальності для оцінки справжнього інтелекту машин.

Термін «штучний інтелект» був запропонований Дж. Маккарті у 1956 р. в межах Дортмундського семінару. У 60-ті роки з'явилися перші комп'ютерні програми, які б мали використовувати алгоритми штучного інтелекту [2].

Розвиток штучного інтелекту охоплює кілька ключових галузей, які тісно пов'язані між собою та взаємодіють для створення потужних систем, серед яких:

- машинне навчання (Machine Learning);
- обробка природної мови (Natural Language Processing, NLP);
- комп'ютерний зір (Computer Vision);
- експертні системи (Expert Systems).

Останні декілька років штучний інтелект активно розвивається, охоплюючи все більше галузей: освіту, охорону здоров'я, розваги та медіа, тощо. Його застосування стає дедалі різноманітнішим, що дозволяє вдосконалювати процеси, підвищувати ефективність і забезпечувати нові можливості для персоналізації.

Неоціненними перевагами платформ штучного інтелекту для звичайних користувачів є: доступність, легкість, можливість делегувати частину задач для аналізу «машиною», що неабияк економить час [2].

Однак, торкаючись питання більш глобального кола застосування штучного інтелекту, можливості значно ширші. Навіть за останній рік фахівці навчили штучний інтелект створювати високоякісні відео, симулювати середовище комп'ютерної гри. У сфері геймдеву це є проривом, оскільки в русій гри було впроваджено нейромережу, яка здатна імітувати ігровий процес за допомогою зображень, що генеруються з високою швидкістю [3].

Важливе місце штучний інтелект займає і в сфері аналітики даних, де його впровадження дозволяє значно підвищити ефективність обробки та аналізу великих обсягів інформації. Завдяки методам машинного навчання і глибокого навчання, він здатен знаходити приховані закономірності та робити точні прогнози на основі історичних даних. Це дає можливість компаніям і організаціям ухвалювати більш обґрунтовані рішення, оптимізувати бізнес-процеси та підвищувати конкурентоспроможність.

В аналітиці даних штучний інтелект допомагає автоматизувати рутинні завдання, такі як очищення даних, їх класифікація та візуалізація, що значно скорочує час і зусилля, необхідні для отримання цінної інформації. Також він дозволяє проводити глибокий аналіз у режимі реального часу, що особливо важливо для галузей, де рішення мають прийматися швидко, таких як фінанси, маркетинг або кібербезпека.

Однак, поруч із багаточисленними перевагами використання штучного інтелекту, з'являються і потенційні небезпеки.

Низка фахівців наголошує на тому, що з 2011 р. у сучасних реаліях розвитку людства і технологій відбувається «четверта промислова революція» [4]. Це поняття окреслює розвиток і злиття автоматизованого виробництва, обмін даних і виробничих технологій в єдину саморегульовану систему, з мінімальним або повністю відсутнім втручанням із боку людини.

Засновник Microsoft Білл Гейтс вважає, що розвиток штучного інтелекту дозволить людям перейти на триденний робочий тиждень. На його думку, штучний інтелект не в змозі забирати у людей робочі місця, але, беззаперечно, буде чинити свій вплив.

У контексті стрімкого поширення і розвитку штучного інтелекту не тільки в розрізі механізованих процесів, але й аналітичних, постає нагальне питання щодо кількості робочих місць.

Директор Міжнародного валютного фонду Кристаліна Григор'єва відмітила, що штучний інтелект прямо або опосередковано вплине на 40 % усіх професій у світі. Проте існує думка про суттєвий поштовх продуктивності та зростання доходів, пов'язаний із інтеграцією штучного інтелекту [1].

Звіт Всесвітнього економічного форуму демонструє дані щодо перспективи скорочення 26 млн. робочих місць упродовж наступних 5 років. Технології машинного інтелекту суттєво скорочують кількість канцелярської роботи, інтегруючи нових спеціалістів, так званих «операторів» для налаштування та обслуговування системи [1].

Аналітики інвестиційної компанії Goldman Sachs висловлюють думку щодо впливу штучного інтелекту на 300 млн. робочих місць в США та ЄС. Передбачається, що впровадження нових технологій здатне збільшити рівень ВВП до 7 %, однак суттєво відіб'ється на соціальній сфері.

Виконавчий директор Міжнародного валютного фонду відзначила, що генеративний штучний інтелект підвищує ризики на ринку праці та потребує введення регуляторних заходів. А генеральний директор корпорації Nvidia Corporation Джен-Хсунг Хуанг висловив думку, що у перспективі наступних 5 років штучний інтелект буде здатний конкурувати з людиною [1].

Отже, підсумовуючи сказане вище, варто зазначити, що штучний інтелект є потужним інструментом, що значно впливає на різні сфери життя, підвищуючи ефективність процесів і відкриваючи нові можливості для розвитку. Водночас, його стрімке поширення викликає занепокоєння щодо впливу на ринок праці та соціальну стабільність. Щоб максимально використати потенціал штучного інтелекту, важливо впроваджувати регуляторні заходи та адаптувати суспільство до змін, зберігаючи баланс між технологічним прогресом і усталеною соціальною сферою.

Список використаних джерел:

1. Прасад А. Штучний інтелект вплине майже на 40 % робочих місць у всьому світі – прогноз МВФ. *Forbes Ukraine*. 2024. URL: <https://forbes.ua/news/shtuchniy-intelekt-vpline-mayzhe-na-40-robochikh-mist-s-u-vsomu-sviti-prognoz-mvf-15012024-18497> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Романенко К. Еволюція штучного інтелекту (ШІ): Визначні моменти в історії та застосування. *Друкарня*. URL: <https://drukarnia.com.ua/articles/evolyuciya-shtuchnogo-intelektu-shi-viznachni-momenti-v-istoriyi-ta-zastosuvannya-dO-YV> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Техсін З. Від Atari до Doom: як Google переосмислює відеоігри за допомогою ШІ. UNITE.AI. URL: <https://www.unite.ai/uk/from-atari-to-doom-how-google-is-redefining-video-games-with-ai/> (date of access: 10.10.2024).
4. Gen-AI: Artificial Intelligence and the Future of Work / Cazzaniga M., et al. Washington, D.C., 2024. 41 p.
5. Schwab K. The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to respond? *World Economic Forum* (Geneva, 14 January 2024). Geneva, 2024 (date of access: 10.10.2024).

Наталія КОСТИШИН,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Надія СЕНЬОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

В умовах війни дистанційне навчання стало важливою альтернативою традиційній освіті. Такий формат навчання вже застосовувався в Україні нещодавно (через пандемію COVID-19), однак нові виклики значно серйозніші. Після повномасштабного вторгнення росіян у 2022 р. педагоги нашої країни опинилися в умовах, коли необхідно забезпечити безперервний освітній процес при загрозі безпеці.

Якісної організації навчання потребують усі категорії дітей, включаючи осіб з особливими освітніми потребами, біженців та внутрішньо переміщених осіб. На жаль, війна призвела до негативних змін у соціальному та економічному статусі населення України. Однак, саме зараз освіта є важливим засобом забезпечення майбутнього розвитку нашої країни та її народу. «Українські школи повинні продовжувати працювати та забезпечувати якісну освіту для своїх учнів та студентів, навіть у складних умовах воєнного конфлікту» [1, с. 25]

У закладах освіти різних рівнів зараз пріоритетом є безпека здобувачів, а вже тоді – навчання. Тому педагоги змушені адаптуватись до будь-яких ситуацій і вміти більш гнучко використовувати свій план занять та розклад. «Наприклад, визначити пріоритетність тем, розподілити їх на простіші для засвоєння, і навпаки – на ті, що потребують детальнішого вивчення [...] і ті, які можуть розглянути самостійно, використовуючи якісно підготовлений матеріал» [4, с. 164].

В умовах воєнного стану здобувачі освіти з різних причин (повітряні тривоги, сімейні проблеми, непередбачувані обставини тощо) вимушено відвідують лише частину занять (навіть онлайн), що призводить до численних пропусків. Тому дистанційна форма навчання обов'язково передбачає асинхронний режим. «Це взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники взаємодіють між собою із

затримкою в часі, застосовуючи при цьому інтерактивні освітні платформи, електронну пошту, форуми, соціальні мережі тощо» [3, с. 141].

Безумовно, організація освітнього процесу в умовах війни є проблемною справою. Але дистанційне навчання має тут одну беззаперечну перевагу: для великої кількості здобувачів воно є «єдиною безпечною і доступною формою» [2, с. 725]. До занять можуть долучатися як діти, котрі перебувають на тимчасово окупованих територіях, так і українські біженці в різних куточках світу. Недоліками дистанційного навчання сьогодні є низький рівень технічного забезпечення, проблеми з доступом до інтернет-мережі через нестабільне підключення, недостатня готовність частини педагогів працювати в таких умовах, брак живого спілкування, відсутність соціалізації та приналежності до спільноти, зниження мотивації до навчання.

Важливо враховувати, що, після безпеки, пріоритетом освітнього процесу є також турбота про психічний стан здобувачів. Їм варто показати найпростіші вправи для дихання та інші техніки релаксації для зниження рівня стресу та тривоги. Педагогам доцільно залучати фахівців (кваліфікованих психологів). Однак, не варто забувати, що ті мають пройти спеціалізовані курси, щоб надавати ефективну онлайн-підтримку в умовах війни.

Таким чином, дистанційне навчання в умовах війни стало незамінним для забезпечення безперервного освітнього процесу. Освіта, незважаючи на всі виклики та перешкоди, залишається одним з факторів відновлення та стабілізації суспільства. Тому є сенс спрямувати зусилля на покращення доступу педагогів до дистанційних технологій, якісних способів підвищення та надання психологічної підтримки здобувачам освіти й одне одному.

Список використаних джерел:

1. Булас А. В. Марченко Т. В. Особливості освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні. Київ, 2023. 240 с.
2. Лебідь О. В. Саламацька О. Ю. Дистанційне навчання в Україні: проблеми та переваги в умовах війни. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 13. С. 720–730.
3. Папірник В. О. Тихоліз Н. С. Особливості організації дистанційного освітнього процесу в умовах воєнного стану. Київ, 2023. 240 с.
4. Рахманіна А. С. Кучай О. В. Організація дистанційного навчання у ЗВО в умовах війни. Київ, 2023. 240 с.

Галина ЛИТВИНЮК,
доктор філософії (011 Освітні, педагогічні науки), директор
*Тернопільський комунальний методичний центр
науково-освітніх інновацій та моніторингу (м. Тернопіль)*

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК ВЕКТОР РОЗВИТКУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Інноватизація та стрімкий розвиток суспільства спонукає заклади післядипломної освіти постійно змінювати змістовий концепт, який зорієнтований на конкретні потреби й інтереси тих, хто навчається. Зкладам післядипломної освіти сьогодні необхідно формувати стратегічні цілі, які забезпечують педагогам більшу мотивацію для одержання нових знань і вмінь шляхом поглиблення та розширення їх на практиці [1].

Стратегічні цілі у змістовому концепті діяльності закладів післядипломної освіти повинні сприяти розвитку корпоративної освіти як компонента освіти дорослих протягом життя [2, с. 537].

Сьогодні система післядипломної освіти повинна «перезавантажитися», щоб відповідати вимогам і потребам сучасного вчителя. Брак практичних навичок випереджувального змісту, гнучкість та мобільність у програмах курсів підвищення кваліфікації дають підставу стверджувати, що неформальна освіта на часі.

Прогностичність неформальної освіти зумовлює можливість використання корпоративної освіти як елемента неперервної професійної освіти дорослих. Неформальна освіта ідеально підходить для закладів післядипломної освіти. Вона дасть змогу педагогам вдосконалювати свою професійну майстерність та розвивати продуктивні стилі педагогічної діяльності.

Неформальна освіта може забезпечити педагогу самоспрямоване навчання, яке сприятиме підвищенню навчальної діяльності педагогів і пов'язане зі свідомим вибором змісту, форм, методів, прийомів щодо формування ключових професійних компетентностей відповідно до суспільних вимог [3, с. 144].

Таким чином, реалізація змістового концепту на засадах неформальної освіти в закладах післядипломної освіти сприятиме пошуку дієвих засобів та можливостей, які забезпечать педагогу усвідомлення

значимості нових педагогічних ідей, коригування індивідуальної траєкторії професійного розвитку зростання в інноваційну площину.

Нове бачення змістового концепту на основі неформальної освіти в закладах післядипломної освіти сприятиме: прогнозуванню нових освітніх потреб та цілей педагогів; їх професійній готовності до саморозвитку орієнтованій на результат; появі нових граней стилів педагогічної діяльності; пізнанню й аналізу власної діяльності, яка забезпечить формування мотивації до професійного визнання; ціннісне ставлення до професійної творчості та самореалізації; усвідомленню своїх помилок та подальшого механізму навчання впродовж життя.

Реформування змістового концепту закладами післядипломної освіти сприятиме професійній підтримці педагогів і засвоєнню та поглибленню позапрограмних знань, навичок та набуттю практичного досвіду діяльності.

Методологічний складник неформальної освіти в змістовому концепті дасть можливість закладам післядипломної освіти розв'язати такі завдання:

- розуміння добровільності та партисипативності в педагогічній діяльності;
- підвищення вмотивованості та впевненості щодо професійного удосконалення, орієнтованого на задоволення індивідуальних потреб педагогів;
- використання діяльнісного підходу у виборі й реалізації організаційних форм неформальної освіти: дидактичні майстерки, тренінги, проектна діяльність тощо;
- забезпечення розвитку системи освіти на засадах партнерства та використання інноваційних практик;
- варіативність програм і термінів навчання, їх гнучкість та мобільність відповідно до потреб сучасних педагогів.

Розглянутий змістовий концепт неформальної освіти як вектор розвитку післядипломної освіти урізноманітнить форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників у міжтестастійний період та сприятиме їх кращій адаптації до інтеграційних процесів у суспільстві й професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Доповідна записка «Про реформування закладів системи післядипломної освіти. URL: <http://education-ua.org/ua/component/cck/?task> (дата звернення: 08.10.2024).
2. Литвинюк Г. І. Корпоративна школа супервізії як інструмент управління професійним розвитком педагогів. *Social Work and Education*. 2022. Вип. 9. № 4, С. 537.
3. Мартинець Л. А. Роль системи неформальної освіти дорослих на сучасному етапі / за ред. М. В. Гриньової. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXII Каришинські читання)*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Полтава, 21–22 травня 2015 р.). Полтава, 2015. С. 144–145.

Ольга МАЖАН,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Марія БОЙКО,
кандидат педагогічних наук, доцент
*Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗГУРТОВАНOSTI ПІД ЧАС ЗБРОЙНИХ КОНФЛІКТІВ

Освіта є одним з основних інструментів формування соціальної згуртованості в суспільстві, особливо під час збройних конфліктів. Тому ми розглянемо, як освіта може вплинути на формування соціальної згуртованості в умовах війни.

Під час збройних конфліктів освіта відіграє дуже важливу роль у формуванні соціальної згуртованості суспільства. Вона допомагає виховувати покоління, яке розуміє важливість миру, толерантність до інших культур і релігій, а також готовність до співпраці та компромісу. Освіта надає людям знання про історію свого народу та інших народів, що допомагає їм розуміти корені конфліктів і шукати шляхи до мирного врегулювання суперечок. Крім того, освіта надає людям можливість розвивати критичне мислення, аналітичні навички та здатність до саморефлексії, що допомагає їм розуміти себе та інших краще.

До того ж, освіта вчить співпраці та комунікації, що є важливими навичками в умовах конфлікту. Вона навчає людей шукати компроміси, вирішувати конфлікти мирним шляхом та підтримувати взаєморозуміння між різними групами суспільства [1]. Вона є ключовим інструментом формування соціальної згуртованості в умовах збройних конфліктів, допомагає людям розуміти важливість миру, толерантності до інших, а також розвиває навички співпраці та компромісу. Тому важливо інвестувати в освіту під час конфліктів, щоб забезпечити мирне та гармонійне співіснування у суспільстві.

Для досягнення мети формування соціальної згуртованості під час збройних конфліктів через освіту, необхідно взяти кілька конкретних заходів.

По-перше, важливо забезпечити доступ до якісної та об'єктивної освіти для всіх верств суспільства, незалежно від їхнього соціального статусу чи етнічної приналежності. Це допоможе зменшити відчуття відокремленості та нерівності серед населення, сприятиме формуванню спільної ідентичності та співпраці.

По-друге, важливо включати в освітні програми матеріал, що стосується конфліктів, мирного вирішення суперечок, толерантності та взаєморозуміння. Розгляд історичних прикладів мирних вирішень конфліктів, вивчення культур різних народів і релігійних переконань допоможе підвищити рівень розуміння та поваги до інших.

По-третє, важливо підтримувати ініціативи спільнот та організацій, спрямовані на підвищення свідомості про важливість миру та співпраці. Це може бути проведення мирних акцій, дискусійних платформ, волонтерських проєктів тощо [2].

Освіта має великий потенціал у формуванні соціальної згуртованості під час збройних конфліктів. Важливо враховувати цей фактор при плануванні освітніх стратегій і програм, щоб забезпечити мирне та гармонійне співіснування в суспільстві навіть у найскладніших умовах.

Війна в Україні створює складні виклики для системи освіти, яка має адаптуватися до непередбачуваних умов та забезпечити якісне навчання для учнів у конфліктній зоні. Для успішного розвитку освіти в умовах війни в Україні необхідно враховувати низку методологічних засад та особливостей. Освітня система повинна бути гнучкою та швидко реагувати на зміни у суспільстві та наслідки війни. Це може включати швидке оновлення навчальних програм, методик та ресурсів, а також адаптацію до нових умов навчання.

Умови війни можуть сильно впливати на психічний стан учнів, учителів і батьків. Важливо забезпечити психологічну підтримку та допомогу всім учасникам освітнього процесу, щоб зменшити стрес та побудувати стійкість до негативних впливів війни.

Цифрові технології можуть стати важливим інструментом для забезпечення доступу до освіти в умовах війни. Вони дозволяють організувати дистанційне навчання, надавати онлайн-ресурси та комунікаційні платформи для учнів та вчителів [3].

Війна може спричинити появу фейків, дезінформації та маніпуляцій у медіа. Тому важливо розвивати в учнів критичне мислення та навички медіа грамотності, щоб вони могли аналізувати інформацію об'єктивно та критично.

Умови війни можуть підштовхнути до зростання міжетнічних конфліктів та розбіжностей. Освіта повинна сприяти розвитку міжкультурного діалогу та співпраці, підтримувати толерантність та взаєморозуміння між різними групами населення.

Розвиток освіти в умовах війни в Україні вимагає врахування низки методологічних засад та особливостей, які допоможуть забезпечити якісне навчання та підтримати учасників освітнього процесу в складних умовах конфлікту. Важливо підтримувати психологічний комфорт учнів та працівників освіти, використовувати інноваційні технології та розвивати критичне мислення для успішного розвитку освіти в умовах війни.

Умови війни можуть призвести до посилення вразливості деяких груп населення, таких як діти з інвалідністю, біженці, діти з міноритетів тощо. Освіта повинна бути інклюзивною, тобто забезпечувати рівний доступ до навчання для всіх дітей, незалежно від їхнього стану здоров'я, соціального статусу чи етнічної належності.

Війна та військовий стан у державі вимагає посилення співпраці між усіма учасниками освітнього процесу, включаючи владу, заклади освіти, громадські організації та міжнародних партнерів. Важливо побудувати партнерські відносини для спільного вирішення проблем та забезпечення підтримки освітнім установам.

Також війна може призвести до змін у культурному середовищі та цінностях суспільства. Освіта повинна сприяти культурній адаптації та взаєморозумінню між різними культурами та сприяти збереженню культурної спадщини в умовах конфлікту.

Освіта повинна сприяти розвитку етичних принципів та цінностей, які сприятимуть побудові мирного суспільства та взаєморозумінню між людьми. Важливо виховувати учнів в дусі толерантності, взаємовіри та поваги до інших. Загалом, розвиток освіти в умовах військового стану та війни в Україні вимагає комплексного підходу, що враховує важливі методологічні засади та особливості. Важливо забезпечити гнучкість, психологічну підтримку, використання інноваційних технологій, розвиток

критичного мислення та інші аспекти, щоб забезпечити якісне навчання та підтримку учасників освітнього процесу в умовах війни [4].

В умовах війни в Україні розвиток освіти вимагає специфічних методологічних підходів та особливостей, які допоможуть забезпечити якісне навчання та підтримку учасників освітнього процесу. Гнучкість, психологічна підтримка, використання інноваційних технологій, розвиток критичного мислення, інклюзивність, партнерство та культурна адаптація є ключовими аспектами, які необхідно враховувати для розвитку освіти в умовах війни. Потрібно пам'ятати про важливість етичних принципів та цінностей, які сприяють побудові мирного суспільства та взаєморозумінню між людьми. Освіта має виховувати учнів у дусі толерантності, взаємовіри та поваги до інших, сприяючи тим самим сприятливому розвитку суспільства в умовах конфлікту.

Отже, розвиток освіти в умовах війни в Україні вимагає комплексного та узгодженого підходу, який враховує всі аспекти та особливості ситуації. Тільки такий підхід дозволить забезпечити якісне навчання, психологічну підтримку та розвиток учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Комплексна оцінка стійкості населення, яка ґрунтується на дослідженні SCORE (SHARP). Результати дослідження SHARP 2023. Хвиля 2. Київ : Київський міжнародний інститут соціології, 2024. 28 с. URL: https://kiis.com.ua/materials/news/20240126_n/PRE_SHARP2_Wave2_Initial-analysis_06.12.2023_UKR.pdf (дата звернення: 10.10.2024).
2. Мігачова О. Як війна змінює українське суспільство. *Укрінформ*. 2022. 12 липня. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3527305-ak-vijna-zminue-ukrainske-suspilstvo.html> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Соціальна згуртованість в Україні: тенденції за даними індексів reSCORE 2023 та SCORE 2021 / за ред. Р. Мініча, Київ : Агентство США з міжнародного розвитку (USAID), ПРООН, 2024. Ч. 1. 38 с. URL: https://api.scoreforpeace.org/storage/pdfs/PUB_Social-Cohesion-in-Ukraine_UKR_March.7.2024.pdf (дата звернення: 10.10.2024).
4. Українське суспільство в умовах війни. Рік 2023 : колективна монографія / Дембіцький С., Злобіна О., Костенко Н. та ін. ; за ред. Є. Головахи, С. Макеєва. Київ : Інститут соціології НАН України, 2023. 343 с.

Анастасія МАЛАНІЙ,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Надія СЕНЬОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ОСВІТА ПІД ЧАС ВІЙНИ: ПРОБЛЕМИ ТА ВИКЛИКИ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сьогодні найбільшим викликом для української освіти є війна з росією, яка з 2022 р. переросла у повномасштабну. Однак, саме наявність доступу до освіти завжди буде значущою для кожної особистості та держави загалом. «Якісна освіта є ключовим демографічним чинником: це фундамент для побудови людського капіталу країни; це єдиний інструмент у руках держави, який сприяє демографічному зростанню. Люди приймають рішення про народження більшої кількості дітей не через разову допомогу, а виходячи з того, чи є доступна і якісна мережа садочків та закладів освіти» [1, с. 525].

Перед учителями закладів загальної середньої освіти нині постає низка важливих завдань: осмислити та прийняти нову реальність, забезпечити фізичну та психологічну безпеку учнів під час занять, побороти власні стрес та травми, спричинені війною тощо. Збройна агресія росії спричинила додаткові проблеми для здобувачів освіти: різні форми нетипового дитинства учнів (соціальне сирітство, швидке дорослішання, асоціальність та інші); нестабільність у домашньому середовищі, яка погано впливає на якість навчання; раптова бідність батьків чи опікунів та інші.

Перше, що мали б зробити для закладів загальної середньої освіти в умовах війни органи державної влади, громади та добровільні – забезпечити достатніми фінансовими ресурсами, інфраструктурою та обладнанням (наявність належного укриття, можливість користуватися медіа та технологіями, доступ до ресурсів та підтримки для дітей та їхніх сімей).

Вчителі мають своє важливе завдання: створення гнучкого освітнього процесу, запровадження різнотипних форм навчання (офлайн-, онлайн- та

змішані), забезпечення ефективного дистанційного формату. Для цього необхідні не тільки матеріальні ресурси, але й відповідна підготовка (щоб якісно користуватися новітніми технологіями, підтримувати дистанційний зв'язок зі здобувачами освіти, застосовувати різні види взаємодії відповідно до індивідуальних можливостей і потреб учнів).

В умовах війни зростає роль шкільних психологів. Як діти, так і вчителі повинні мати можливість отримати психологічну допомогу за першої потреби. Самі педагоги теж мають володіти знаннями й уміннями надавати психосоціальну підтримку, а також визначати ситуації, коли слід спрямувати учня до спеціалістів з галузі охорони психічного здоров'я. Це потребує відповідного підвищення кваліфікації для надавачів освітніх послуг. Окрім цього, їм необхідно розвивати власну стресостійкість та передавати цей досвід вихованцям (поширення інформації, проведення виховних занять, присвячених стресостійкості тощо).

Особливого підходу потребує інклюзивна освіта в умовах воєнного стану. Її реалізація викликала труднощі й раніше, але в період війни потрібно ще більше уваги та зусиль. Окрім пристосування інфраструктури (насамперед укриття) для осіб з особливими освітніми потребами, необхідно актуалізувати способи і методики дистанційного навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів з особливими освітніми потребами. Зрозуміло, що такі здобувачі освіти потребують спеціальних підходів для надання їм соціопсихологічної підтримки. Вони також є більш вразливими до факторів стресу.

Освіта в школах воєнної України передбачає нагальне й безперервне формування україноорієнтованих цінностей у школярів. У червні 2022 р. було ухвалено Концепцію національно-патріотичного виховання в системі освіти України та Заходи щодо її реалізації до 2025 року. «Центральною є ціль утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей Українського народу, національної самобутності» [5, с. 40]. Педагоги у співпраці з батьками й громадою повинні вдосконалювати систему національно-патріотичного виховання, розробляти різноманітні виховні заходи відповідно до особливостей учнів різного віку та потреб.

Війна, яку почав російський агресор, змусила українські заклади загальної середньої освіти зіткнутися з різними труднощами, подолання яких потребує значних зусиль. Це і створення комфортних та безпечних

умов для надавачів і здобувачів освітніх послуг, і застосування різнотипних форм навчання з урахуванням різних освітніх потреб учнів, і доступність психологічної підтримки, і вдосконалення шкільної системи національно-патріотичного виховання. Поступове подолання цих викликів сприятиме інформаційній та ідеологічній боротьбі проти російського загарбника.

Список використаних джерел:

1. Захарін С. Освіта під час воєнного стану: виклики та сучасний стан. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 6 (12). С. 521–530. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735577/1/6\(12\)%20Актуальні%20питання2-521-530 Стаття Захаріна%20С.В..pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735577/1/6(12)%20Актуальні%20питання2-521-530%20Стаття%20Захаріна%20С.В..pdf) (дата звернення: 10.10.2024).
2. Горбатюк О., Поліщук С. Національно-патріотичне виховання учнів у контексті російсько-української війни. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2023. № 34. С. 34–45. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/283870> (дата звернення: 10.10.2024).

Тетяна НАКОНЕЧНА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ольга КУДИРКО,
кандидат економічних наук, доцент

*Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради (м. Дніпро)*

СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ (ПОЗАШКІЛЬНОЇ)

В умовах подальшої розбудови та реформування вітчизняної системи освіти важливе місце у забезпеченні якості національної освіти посідає позашкільна освіта, яка відіграє вагомую роль у вихованні та розвитку молодого покоління. Позашкільна освіта – це ціла система освіти, яка спрямована на розвиток творчих, інтелектуальних і соціальних здібностей дітей, юнацтва та молоді за межами шкільної програми. Позашкільна освіта надає можливість додатково розвиватися, займатися різними додатковими видами діяльності, які допомагають розвинути та поглибити навички дітей у різних сферах. Складна соціально-економічна та безпекова ситуація в Україні зумовлює зміни у стратегії розвитку системи позашкільної освіти, відповідно дослідження процесів її адаптації та функціонування в умовах глобальних змін, які зараз відбуваються в економіці та суспільстві, є актуальним питанням розвитку таких закладів.

Позашкільна освіта повинна повною мірою реагувати на сучасні зміни в Україні, збагачувати знання дітей, розвивати фізичні, когнітивні, соціальні та емоційні навички, формувати у дітей базові навички спілкування, саморегуляції та пізнавальні інтереси, прищеплювати загальнолюдські та національно-патріотичні цінності. Саме позашкільна освіта розширює та доповнює можливості шкільної освіти, формує вміння та інтереси дитини більшою мірою відповідно до її потреб та здібностей.

Планування розвитку навчальної системи закладу освіти зумовлено необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості освітнього процесу, матеріально-технічної бази, кадрового потенціалу і конкурентоспроможності закладу, вирішення стратегічних завдань, що стоять перед закладом освіти в нових умовах.

Стратегія розвитку закладу позашкільної освіти визначає довгострокові основні напрями, пріоритети, завдання та їх реалізацію засобами кадрової, соціальної політики, управлінням та фінансуванням, структурними та змістовними змінами в розвитку навчальної системи закладу освіти. Запропонована стратегія повинна стати основою для прийняття управлінських рішень і допомогти закладу освіти адаптуватися до змін у зовнішньому середовищі та забезпечити безперервний розвиток та конкурентоспроможність.

Розглянемо окремі елементи розробки стратегії розвитку закладу позашкільної освіти у напрямку організації психологічно-комфортного середовища, яке надає спілкування учасникам освітнього процесу та зумовлює утворення довіри навзаєм. Це сприятимемо покращенню інтелектуального та емоційного розвитку учнів, що призводить до покращенню досягнень в навчанні, формуванню позитивних взаємовідносин, зниженню тривожності і стресу, підвищенню мотивації до навчання та саморозвитку.

Місія: діти – наше майбутнє, тому ми повинні зробити комфортне середовище не для дорослих, а для дітей.

Візія: сучасний простір, що об'єднує педагогів, батьків і вихованців та надихає вдосконалювати себе і світ; територія довіри та можливостей для постійного розвитку дітей, педагогів.

Мета стратегії: створення сучасного та комфортного освітнього простору, який забезпечує дітям якісну освіту і сприяє професійному розвитку педагогів.

Завдання стратегії: забезпечення ефективного управління освітнім процесом і системне підвищення якості позашкільної освіти на нових засадах; створення умов для формування середовища, яке підтримує і зберігає здоров'я всіх учасників освітнього процесу; створення належних умов для функціонування закладу, що забезпечує розвиток, виховання і навчання дітей, реалізацію їх інтелектуальних, культурних і творчих можливостей через упровадження інноваційних технологій та альтернативних методик.

Очікувані результати: формування соціально сприятливих умов для здобувачів освіти; сприяння свідомому ставленню дітей до власного здоров'я та здоров'я інших, підвищення рівня фізкультурно-оздоровчої

роботи в закладі; формування морально-духовного розвитку дітей, ціннісного ставлення до природи, культури, людей та власного «Я», розвиток здатності приймати самостійні рішення; раціональне використання освітніх інновацій та ідей передового досвіду, а також розробка власних педагогічних технологій, що підвищують якість освітнього процесу; забезпечення активної участі громади та батьків у формуванні освітньої політики закладу.

Одним із проєктів реалізації стратегії розвитку закладу позашкільної освіти має стати проєкт «Створення комфортного освітнього середовища в закладі позашкільної освіти», який націлений на створення та забезпечення умов, які сприятимуть покращенню освітнього процесу, за яких кожен учень зможе максимально розкрити свій потенціал.

Мета проєкту полягає у створенні комфортних, безпечних, доступних та нешкідливих умов для здобуття позашкільної освіти та роботи.

Завдання проєкту:

- розробити функціональний дизайн освітнього середовища закладу, що дозволяє максимально ефективно використовувати приміщення та територію під час освітнього процесу;
- забезпечити безпечні умови для всіх учасників освітнього процесу, включаючи здобувачів позашкільної освіти та працівників закладу;
- впроваджувати заходи з профілактики та запобігання травматизму серед дітей, зокрема через навчання безпеці та проведення відповідних тренінгів;
- створити систему моніторингу безпеки в закладі, що дозволить своєчасно виявляти і усувати потенційні небезпеки;
- залучати батьків і громаду до обговорення та впровадження безпечних практик в закладі;
- сприяти створенню атмосфери міжособистісної взаємодії, довіри, відкритості в інформації та конструктивної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу та громадою.

Шляхи реалізації проєкту:

- впровадити в закладі освітню технологію К. Крутій «Стіни, стеля та підлога, що говорять», тому що це інноваційний підхід до організації освітнього середовища, який активно впливає на розвиток дітей.

Ця технологія робить акцент на тому, що весь освітній простір, включаючи стіни, стелю і підлогу можуть «говорити» з учнями завдяки візуальним та текстовим елементам, що дуже стимулює зацікавленість і мотивує до навчання;

- переобладнати старий спортивний майданчик та створити сучасний спортивний майданчик на території закладу. Завдяки цьому значно підвищиться безпека учнів під час занять спортом, підвищиться мотивація до спортивних занять на новому сучасному спортивному обладнанні. Зараз у дітей і дорослих виникла дуже велика проблема у вигляді гіподинамії, а нові спортивні майданчики можуть містити різноманітні види і типи обладнання, що сприятиме стимулюванню до занять спортом і сприятливо впливатиме на здоров'я і фізичний стан учнів;
- створити кімнату психологічного розвантаження, бо це є дуже важливою складовою для підтримки ментального здоров'я усіх учасників освітнього процесу, що призведе до емоційної стійкості, соціальної адаптації, зниження стресу та тривоги, зменшенню конфліктів та психологічного вигорання;
- проводити періодичний технічний аналіз стану приміщення закладу позашкільної освіти з метою встановлення реального становища та визначення необхідності проведення ремонтних робіт;
- замінити асфальтове покриття на території закладу. Завдяки цьому значно підвищиться безпекова ситуація на території закладу, покращиться естетичний вигляд та відбудеться значне покращення умов для активних занять та змагань: біг, ходьба, тощо;
- залучити спонсорів, благодійні організації, брати участь у грантових програмах, програмі бюджету міста для отримання коштів для реалізації проєкту;
- створити психологічно-комфортне середовище, яке забезпечує конструктивне спілкування учасників освітнього процесу та сприяє формуванню взаємної довіри, зменшення конфліктних ситуацій і непорозуміння між усіма учасниками освітнього процесу;
- провести конференцію «Успіхи – у взаємодії» із залучанням батьків і громадськості, що призведе до досягнення багатьох цілей: обмін досвідом та знаннями з іншими закладами освіти, підвищення

ефективності роботи в команді, налагодження комунікації між всіма учасниками освітнього процесу, встановлення та налагодження партнерських відносин, пошук інноваційних рішень.

Підсумовуючи, можна зазначити, що формування ефективної стратегії розвитку закладу освіти є складним і багатогранним процесом, що вимагає інтегрованого та постійного вдосконалення. Реалізація запропонованих проєктів цієї стратегії сприятиме підвищенню конкурентоспроможності закладу позашкільної освіти та забезпечить його сталий розвиток в майбутньому.

Оксана ПОТІХА,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри інформаційної діяльності та соціальних наук
Тамара ЧОП,
асистент кафедри інформаційної діяльності та соціальних наук
*Тернопільський національний технічний університет
імені Івана Пулюя (м. Тернопіль)*

ВИЩА БІБЛІОТЕЧНО-ІНФОРМАЦІЙНА ТА АРХІВНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

Процес європейської інтеграції України охоплює різні сфери суспільного життя, зокрема й вищу освіту, яка зазнає суттєвих змін в контексті адаптації до європейських стандартів. Однією з важливих галузей є бібліотечно-інформаційна та архівна освіта, яка відіграє ключову роль у збереженні національної культурної спадщини, розвитку інформаційного суспільства та інтеграції України до європейського інформаційного простору.

Європейські стандарти в галузі бібліотечно-інформаційної та архівної освіти орієнтовані на підготовку фахівців, здатних не лише зберігати культурні надбання, але й працювати в умовах інформаційного суспільства. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) і цифровізація відіграють провідну роль у сучасній бібліотечній і архівній практиці. Відповідно, українські заклади освіти змушені інтегрувати нові підходи до навчальних програм, щоб відповідати європейським вимогам і бути конкурентоспроможними на ринку праці.

До основних напрямів адаптації української бібліотечно-інформаційної освіти до європейських стандартів є адаптація навчальних програм, підвищення якості освіти та розвиток професійних навичок фахівців означеної сфери. Українські університети, які готують фахівців у галузі бібліотечно-інформаційної та архівної справи, активно впроваджують сучасні освітні стандарти, гармонізовані з європейськими вимогами. Це передбачає інтеграцію інформаційно-комунікативних технологій, управління електронними ресурсами, а також оволодіння сучасними методами цифрового зберігання інформації.

У межах європейської інтеграції здійснюється підвищення якості освіти, а саме відбувається перехід до підготовки фахівців за принципами Болонського процесу. Це передбачає не тільки академічну мобільність студентів і викладачів, але й запровадження системи кредитів ECTS, яка дозволяє забезпечити прозорість і взаємне визнання кваліфікацій між країнами Європейського Союзу та Україною. Ще одним напрямом адаптації української бібліотечно-інформаційної освіти до європейських стандартів є розвиток професійних компетенцій. Адже фахівці бібліотечно-інформаційної сфери мають не лише знати традиційні методи роботи з інформацією, але й вміти працювати з цифровими архівами, електронними ресурсами, а також застосовувати методи аналізу великих масивів даних (Big Data). Така підготовка дозволяє українським спеціалістам конкурувати на європейському ринку праці.

З викликами цифрової епохи зіткнулася й архівна освіта. Архівна справа також зазнає суттєвих змін у контексті цифровізації. Перехід до електронного документообігу та впровадження сучасних технологій зберігання архівної інформації вимагає від майбутніх фахівців не лише знань традиційного архівознавства, але й навичок роботи з електронними документами, цифровими носіями та базами даних. Важливим напрямом для фахівців з бібліотечно-інформаційної та архівної справи є вивчення нових методів оцифрування архівних матеріалів, їхньої обробки, каталогізації та створення відкритих цифрових архівів, що забезпечить збереження культурної спадщини України та її доступність як для вітчизняних науковців, так і для дослідників в усьому світі. Європейські стандарти вимагають від української архівної освіти постійної модернізації та інтеграції новітніх технологій.

Скарбницями культурних здобутків українського народу, носіями національної пам'яті і загальнолюдських духовних цінностей сьогодні є національні та наукові бібліотеки. Так, Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського ще у 2017 р. започаткувала національний довідково-інформаційний та документальний ресурс архівних, рукописних і друкованих джерел, створених в Україні або інших державах під назвою е-Бібліотека «Україніка», який містить інформацію про Україну, її історію, економіку, культуру. Ресурс ґрунтується на засадах обліку та акумуляції документальної спадщини українського народу. Відповідно до вимог

цифровізації Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського активно розвиває новий напрям наукових досліджень – цифрову гуманітаристику: переведення в цифровий формат культурної спадщини і формування спеціальних баз даних; створення цифрових колекцій і архівів; формування та джерелознавчий аналіз текстів; підготовка електронних мультимедійних наукових видань; візуалізація, статистичний та бібліометричний аналіз даних; створення баз даних і знань, електронних довідників [4].

Європейська інтеграція сприяє активній участі українських закладів освіти у міжнародних освітніх та науково-дослідницьких проєктах. Участь в освітніх програмах Європейського Союзу, таких як Erasmus+, дає змогу українським здобувачам вищої освіти і викладачам отримувати досвід навчання та роботи в провідних університетах і наукових установах Європи. Це сприяє не лише підвищенню якості підготовки фахівців, але й інтеграції української бібліотечно-інформаційної освіти у європейський освітній простір. Крім того, міжнародні проєкти та партнерства допомагають у розвитку досліджень в архівній та бібліотечній сферах, зокрема у питаннях цифрового збереження культурної спадщини. Це сприяє створенню відкритих електронних ресурсів, доступних для широкої аудиторії, та обміну досвідом з європейськими колегами. Так, Київський національний університет культури і мистецтв із консорціумом міжнародного проєкту dComFra програми ЄС Еразмус+ з 2019 р. активно бере участь в All Digital Week (Європейський тиждень цифрової грамотності). All Digital Week – це щорічна інформаційна кампанія, присвячена розвитку цифрових навичок громадян, організована провідною загальноєвропейською асоціацією All Digital, організації-члени якої співпрацюють з 25 000 центрами цифрових компетентностей [2]. Зазначена інформаційна кампанія надзвичайно актуальна для нас сьогодні, адже Україна більше десяти років потерпає від воєнних дій, руйнувань інфраструктури міст і сіл, що є загрозою для української культурної спадщини. З початком повномасштабної війни Університет культури за підтримки міжнародної спільноти започаткував проєкт щодо збереження культурної спадщини в цифровому форматі «Saving Ukrainian Cultural Heritage in Digital (SaveUCHdigital)». Мета проєкту полягала у тому, щоб представити професійній спільноті, українським студентам і викладачам

європейські проекти зі збереження оцифрованої культурної спадщини та показати європейським партнерам досвід, набутий українськими фахівцями в галузі цифрових технологій у секторі культурної спадщини [2].

Цьогоріч завершилася реалізація проєкту «Підтримка реалізації Стратегії культурного розвитку Одеси», що реалізувався ГО «Піксельовані Реальності» у партнерстві з Департаментом культури, міжнародного співробітництва та європейської інтеграції Одеської міської ради, за фінансуванням ЄС в рамках проєкту EU4Culture, що реалізується Goethe-Institut у партнерстві з Данським інститутом культури, Чеськими Центрами та Французьким Інститутом у Грузії. В результаті – в Одесі створили одинадцять каталогів для цифрового збереження культурної спадщини, зокрема зацифрування найдавнішого цвинтаря з першими козацькими похованнями від 1791 р., відкриту базу 3D моделей десяти культових символів Одеси, цифровий каталог некрополів та поодиноких поховань тощо [1].

Це не одиничні проєкти, які спрямовані на збереження та оцифрування пам'яток культури. Так, навесні 2025 р. Міністерство культури України і Міністерство культури Чехії розпочинають дворічний проєкт, спрямований на збереження національних пам'яток шляхом оцифрування. Базовим центром для навчання українських фахівців стане Національний заповідник «Києво-Печерська лавра» [3]. Подібні проєкти допоможуть зберегти українську культурну спадщину та поповнити світову скарбницю культурних надбань.

Попри значні досягнення, процес європейської інтеграції у галузі бібліотечно-інформаційної та архівної освіти супроводжується низкою викликів. Серед них – потреба в модернізації матеріально-технічної бази, вдосконалення інфраструктури цифрових архівів, підготовка викладачів до роботи з новітніми технологіями та забезпечення фінансування для участі у міжнародних проєктах.

Проте перспективи цього напрямку є надзвичайно важливими. Інтеграція в європейський простір відкриває перед Україною можливості для співпраці, спільних досліджень і створення умов для збереження та популяризації української культурної спадщини на міжнародному рівні. Крім того, це сприяє підвищенню рівня професійної підготовки українських фахівців, що відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства.

Європейська інтеграція суттєво впливає на розвиток бібліотечно-інформаційної та архівної освіти в Україні, ставлячи перед системою вищої освіти нові виклики й завдання. Важливою є адаптація навчальних програм до європейських стандартів, розвиток цифрових навичок майбутніх фахівців та активна участь у міжнародних проєктах. Ці кроки сприяють підвищенню якості підготовки спеціалістів та інтеграції України до загальноєвропейського культурного і наукового простору.

Список використаних джерел:

1. В Одесі створили 11 каталогів для цифрового збереження культурної спадщини. *Українська служба інформації*. 2024. URL: <https://usionline.com/v-odesi-stvoryly-11-katalohiv-dlia-tsyfrovoho-zberezhennia-kulturnoi-spadshchyny/> (дата звернення: 06.10.2024).
2. Збереження української культурної спадщини в цифровому форматі. Київський національний університет культури і мистецтв. 2022. URL: <https://knukim.edu.ua/zberezhennya-ukrayinskoyi-kulturnoyi-spadshhyny-v-czyfrovomu-formati/> (дата звернення: 07.10.2024).
3. Україна та Чехія запускають проєкт з оцифрування пам'яток культури. *Укрінформ*. 2024. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/3907384-ukraina-ta-cehia-zapuskaut-proekt-z-ocifruvanna-pamatok-kulturi.html> (дата звернення: 07.10.2024).
4. Цифрова спадщина. Цифровий проєкт НБУВ. *ResearchUA*. URL: <http://research.nbu.gov.ua/heritage> (дата звернення: 07.10.2024).

Ірина СВІТНИЦЬКА,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
асистент кафедри загальної математики та
методики навчання інформатики

Світлана ЯЦЮК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної математики та
методики навчання інформатики

*Волинський національний університет
імені Лесі Українки (м. Луцьк)*

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

Інтелектуальні інформаційні технології відіграють значну роль у дистанційному навчанні, забезпечуючи ефективність, гнучкість та доступність освіти. Системи на основі штучного інтелекту можуть адаптувати навчальні матеріали та завдання під індивідуальні потреби кожного, забезпечуючи персоналізований підхід. Завдяки технологіям машинного навчання, система може автоматично оцінювати роботи, звільняючи викладачів від рутинних завдань і дозволяючи їм зосередитись на більш важливих аспектах навчання. Чат-боти та інші інтелектуальні агенти можуть надавати підтримку у режимі реального часу, відповідаючи на запитання та допомагаючи розв'язувати проблеми. Збір та аналіз великих обсягів даних про освітній процес дозволяє виявляти тенденції та проблемні зони, що сприяє покращенню методик викладання та змісту навчальних програм. Використання інтерактивних і мультимедійних матеріалів робить навчання більш захоплюючим і доступним. Технології віртуальної реальності дозволяють проводити експерименти та практичні заняття в безпечному та контрольованому середовищі.

Впровадження інтелектуальних інформаційних технологій у дистанційне навчання відкриває нові горизонти для розвитку освіти, роблячи її більш доступною, інклюзивною та ефективною.

Web-системи для організації дистанційного навчання допомагають організувати дистанційне навчання, забезпечуючи викладачів та учнів необхідними інструментами для ефективного освітнього процесу.

Одна з найпопулярніших систем управління навчанням (LMS) є Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Широко використовується для організації дистанційного навчання в школах, університетах та на різних тренінгових курсах. Має відкриту платформу для створення курсів, підтримує велику кількість модулів для управління освітнім процесом, оцінювання та зворотного зв'язку.

Безкоштовна веб-система для управління навчанням, розроблена компанією Google – Google Classroom. Вона інтегрується з іншими сервісами Google, такими як Google Drive, Google Docs, Google Sheets, Google Slides і Google Meet, що робить її зручною для організації дистанційного навчання. Проста у використанні і підходить для шкіл та університетів.

Canvas – це потужна система управління навчанням (LMS), розроблена компанією Instructure, яка широко використовується у закладах вищої освіти, школах та інших освітніх установах для організації дистанційного навчання. Містить інструменти для оцінювання, комунікації та аналізу навчальних даних.

Система управління навчанням (LMS) Blackboard надає мобільні додатки для iOS та Android, що дозволяє користувачам працювати з матеріалами курсів з будь-якого місця і в будь-який час. Платформа надає комплексні інструменти для створення, організації та управління навчальними курсами в онлайн-середовищі.

Популярна платформа Zoom для відеоконференцій, вебінарів і онлайн-зустрічей широко використовується в освіті, бізнесі та інших галузях. Zoom пропонує безліч інструментів для проведення ефективних онлайн-занять та комунікації між учасниками.

Освітня платформа Edmodo має вигляд соціальної мережі, що робить її інтуїтивно зрозумілою та легкою у використанні. Edmodo широко використовується в школах для організації дистанційного навчання та підтримки традиційного освітнього процесу.

Khan Academy створена для учнів різного віку і рівнів підготовки, забезпечуючи підтримку як у класному, так і в дистанційному навчанні. Це некомерційна освітня організація, яка надає безкоштовний доступ до навчальних матеріалів з різних предметів, включаючи математику, науку, програмування, історію, мистецтво та економіку.

Веб-системи для організації дистанційного навчання роблять процес дистанційного навчання більш організованим та доступним, допомагаючи учням та викладачам залишатись на зв'язку й ефективно взаємодіяти.

Список використаних джерел:

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютеротехнологічної платформи освіти і науки України. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку* : матеріали методолог. семінару НАПН України (м. Київ, 4 квітня 2019 р.). Київ, 2019. С. 20–26. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718692/> (дата звернення: 1.10.2024).
2. Буйницька О., Варченко-Троценко Л., Грицеляк Б. Цифровізація закладу вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 1 (28). С. 64–79.
3. Коротун О. В. Система управління навчанням Canvas як компонент хмаро орієнтованого навчального середовища. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. Вип. IV (45): 93. С. 30–33. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/03/Learning-management-system-Canvas-as-a-component-cloud-oriented-learning-environment-Korotun-O..pdf> (дата звернення: 10.10.2024).

Надія СЕНЬОВСЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Тетяна СКУРАТКО,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української та
зарубіжної літератури і методик їх навчання

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ОСВІТНІЙ ВОЛОНТЕРСЬКИЙ ПРОЄКТ «УКРАЇНІ ПОТРІБЕН КОЖЕН»: ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

На наше переконання, в умовах воєнного стану пріоритетом усіх освітніх ланок України повинно стати патріотичне виховання дітей та молоді. Тільки за цієї умови українська нація може нормально функціонувати, бути «видимою» на міжнародній арені та формувати свідомих громадян, готових стати на захист держави й народу України.

В основу системи національно-патріотичного виховання дітей та молоді, на нашу думку, в першу чергу потрібно вкладати ідеї зміцнення української державності, формування патріотизму, позитивного ставлення до захисників і захисниць України, утвердження національних цінностей. На сучасному етапі першочерговим залишається виховання дітей та молоді в дусі патріотизму; любові й поваги до своєї держави, мови, культури, історії; свідомої готовності стати на захист країни.

Погоджуємося із думкою І. Устименка, що саме зараз виводиться «на якісно новий рівень уявлення про патріотичне виховання як педагогічну категорію, яка нині переживає оновлення» [2, с. 29]. Я. Марченко також вказує на потребу розроблення цілої системи для «посилення патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей» [1, с. 102]. Вважаємо, що саме у цьому контексті можна виокремити дві основні тенденції в освітньому процесі: «потребу чіткіше сфокусуватися на патріотичному вихованні малих та юних українців; необхідність переглянути основні підходи до такої діяльності» [3, с. 471].

У формуванні чіткої громадянської позиції дітей та молоді і прищепленні любові до усього свого, рідного (мови, культури, літератури, історії), що є пріоритетним завданням патріотичного виховання в умовах війни, хороші перспективи має проєктна діяльність, що лежить в основі освітнього волонтерського проєкту «Україні потрібен кожен», який є спільною розробкою команди освітнього волонтерського проєкту «Патріотичні й небайдужі», що діє в м. Тернопіль від жовтня 2021 р., і Тернопільської обласної МГО «Просвіта». Зауважимо, що до реалізації проєкту «Україні потрібен кожен» приєдналися й інші організації: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (кафедра педагогіки та менеджменту освіти, Центр педагогічного консалтингу, кафедра української та зарубіжної літератур і методик їх навчання), Сектор міністерства у справах ветеранів України у Тернопільській області, «Дім Ветерана» у м. Тернопіль, Тернопільська міська рада.

Команда, що безпосередньо працювала над проєктом, складалася з п'яти осіб: Надія Сеньовська, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка; керівниця проєкту; Тетяна Скуратко, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка; Ірина Скасків, менеджер підтримки у Ветеранському просторі «Дім ветерана»; Ніна Дунець, психологиня-волонтерка у Ветеранському просторі «Дім Ветерана» у м. Тернопіль; Інна Макух, голова Тернопільської обласної МГО «Просвіта».

Для здійснення проєкту використовувалися кошти з різних джерел: внески команди «Патріотичні й небайдужі», фінансування від Тернопільської міської ради, кошти Тернопільської обласної МГО «Просвіта».

Мета проєкту: окреслити для дітей та молоді сучасне розуміння поняття патріота; формувати у свідомості учнів та студентів Тернополя позитивний образ українського воїна, героя-захисника, котрий від Євромайдану і до нині боронить Україну й захищає життя і свободу кожного з нас; мотивувати молодь до громадської, соціально активної національно-

патріотичної діяльності, спрямованої на підтримку (перш за все моральну) фронту.

Завдання проєкту: 1) організувати взаємодію учасників проєкту, педагогів, волонтерів та ветеранів; 2) проводити у закладах освіти інформаційні заходи (лекції, презентації, квести, ігри, майстер-класи) відповідно до мети проєкту; 3) сприяти формуванню в учнів та студентів Тернополя української громадянської ідентичності на основі загальнолюдських та національних цінностей (чесність, добро, самобутність, воля, соборність, гідність, патріотизм); 4) забезпечувати підвищення рівня знань дітей та молоді про захисників України, героїв сучасної російсько-української війни, зокрема жителів Тернопільської міської громади; 5) стимулювати здобувачів освіти долучатися до підтримки воїнів та вшанування пам'яті полеглих; 6) провести підсумкову конференцію за результатами проєкту, залучивши до неї заклади освіти.

Реалізація проєкту тривала впродовж одного року (від формулювання ідеї у лютому 2023 р. до підсумкової конференції в січні 2024 р.).

Цільова група, на яку було спрямовано проєкт «Україні потрібен кожен» – учні та студенти закладів освіти м. Тернопіль. У межах зазначеного освітнього волонтерського проєкту було охоплено 9 закладів освіти різних рівнів: Тернопільський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I–III ступенів-правовий ліцей № 2», Тернопільський навчально-виховний комплекс «Школа-ліцей № 6 імені Назарія Яремчука», Тернопільська спеціалізована школа I–III ступенів № 7 з поглибленим вивченням іноземних мов, ТНВК «Школа – економічний ліцей № 9» імені Іванни Блажкевич, Тернопільська загальноосвітня школа I–III ступенів № 10 Тернопільської міської ради Тернопільської області, Тернопільська загальноосвітня школа № 16 імені Володимира Левицького, Тернопільська спеціалізована школа I–III ступенів № 29 з поглибленим вивченням іноземних мов, Тернопільський кооперативний фаховий коледж, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.

Зауважимо, що усі заходи, проведені командою освітнього волонтерського проєкту «Україні потрібен кожен», були спрямовані на популяризацію позитивного образу українського героя-захисника;

створення позитивного іміджу «свого, рідного» (України, держави, мови, культури, літератури, історії, мистецтва тощо); формування почуття особистої відповідальності за долю рідного народу; становлення національної ідентичності юних українців; усвідомлення молодим поколінням цінності людської гідності:

1. Патріотичний квест-вікторина, у процесі проведення якого педагоги отримали можливість ненав'язливо діагностувати прогалини у знаннях учнів з культури та історії України, з'ясували, які теми з історії України та національної культури цікавлять дітей;
2. Лекція-обговорення «Як війна міняє нашу мову», спрямована на збагачення лексичного запасу дітей та молоді, вдосконалення так званого «мовного чуття», усвідомлення багатства та гнучкості української мови, її здатності реагувати на виклики сьогодення, формування шанобливого ставлення до рідної мови;
3. Лекція-презентація «Три Майдани сучасної України», покликана заповнити прогалини у знаннях з історії сучасної України, сприяти усвідомленню здобувачами освіти важливості національного вибору та відповідальності кожного за майбутнє країни;
4. «Листівка захиснику», коли учні та студенти м. Тернопіль отримали можливість передати нашим воїнам свої добрі побажання, висловити їм подяку за захист України і кожного з нас;
5. Підсумкова конференція, що відбулася у стінах Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка 20 січня 2024 р., утвердила, що національно-патріотичне виховання на сьогоднішній день є найважливішою ланкою освітнього процесу від дошкільної до вищої освіти.

Отже, національно-патріотичне виховання дітей та молоді сьогодні є актуальним і повинно проводитися систематично та послідовно, включаючи залучення сім'ї, закладів освіти, громадських, волонтерських, неформальних організацій, органів державного управління. В умовах війни, як ніколи, потрібні нові підходи й нові шляхи виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості. В нашій державі, яка сповідує європейські цінності, національно-патріотичне виховання має бути спрямоване на формування в молодого покоління національної свідомості та любові до України і всього українського (мови, культури, літератури

тощо), що і ставить собі за мету команда освітнього волонтерського проекту «Україні потрібен кожен».

Список використаних джерел:

1. Марченко Я. Виховання патріотизму в дітей як актуальна проблема сучасного виховання. *Інструментарій виховання в сучасних закладах освіти: реалізація творчих і соціально значущих програм, проєктів* : зб. матер. наук.-практ. конф. (м. Київ. 2022 р.). С. 101–106. URL: <https://ipv.org.ua/wp-content/uploads/2022/04/Zbirnyk-tez-konf.-28.04.2022.pdf#page=101> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Устименко І. Патріотичне виховання учнівської молоді, окреслене війною. *Педагогічний вісник*. 2022. № 1–2. С. 26–29.
3. Senovska N. Nestaiko I. Psychoanalysis and patriotic education in modern Ukrainian pedagogy. *Modern approaches to ensuring sustainable development. Edited by Valentyna Smachylo and Oleksandr Nestorenko. The University of Technology in Katowice Press, 2023*. С. 469–477. URL: <http://www.wydawnictwo.wst.pl/uploads/files/33ba92a74a7c70f8ce3859b114f45150.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).

Тарас СКУРСЬКИЙ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ОСОБЛИВОСТІ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Вища медична освіта в Україні, як і в усьому світі, є надзвичайно важливою складовою підготовки майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я, які повинні бути готовими до надання медичної допомоги в різних ситуаціях.

Однак, починаючи з лютого 2022 р., Україна опинилася у складних умовах війни, що суттєво вплинуло на всі сфери життя, зокрема й на систему вищої медичної освіти.

Проведемо аналіз основних викликів з якими стикаються заклади вищої медичної освіти України, а також заходи, які вживаються для забезпечення безперервності та ефективності освітнього процесу.

В умовах воєнного стану в Україні дистанційне навчання стало необхідною альтернативою традиційним формам освіти. З початком повномасштабного вторгнення багато медичних закладів були змушені перейти на дистанційне навчання. Це стало необхідним кроком для забезпечення безпеки здобувачів вищої освіти та викладачів. Використання технологій, таких як "Zoom", "Google Meet", "Microsoft Teams" та інших спеціалізованих платформ стало рутинним явищем.

Проте, одним із основних викликів дистанційного навчання є нерівний доступ до Інтернету. У деяких регіонах, особливо в зоні бойових дій інфраструктура зазнала значних руйнувань, що ускладнює можливість здобувачів брати участь у дистанційних заняттях. Онлайн-формат навчання обмежує можливості для інтерактивності.

Зрештою, дистанційне навчання в медицині має свої особливості. Медичні дисципліни зазвичай вимагають не лише теоретичних знань, але й практичних навичок. Відповідно університети намагаються знайти баланс між теоретичною підготовкою та можливістю отримати практичний досвід.

Війна також викликає психологічні проблеми у здобувачів і викладачів. Стрес, пов'язаний із бойовими діями значною мірою впливає на

концентрацію уваги та мотивацію до навчання. Чимало здобувачів освіти переживають емоційні труднощі, що вимагає організації підтримки з боку закладів освіти. В університетах розробляються програми психологічної підтримки для здобувачів і працівників. Організовано кабінети психологічної допомоги, де проводять індивідуальні та групові консультації, тренінги з управління стресом.

Одним з основних аспектів медичної освіти є клінічна практика. Однак в умовах війни багато лікарень стали недоступними для здобувачів освіти через ризик небезпеки, руйнування самих закладів охорони здоров'я, переповненість останніх потерпілими та пораненими. Це може призвести до того, що здобувачі не зможуть отримати достатніх практичних навичок, необхідних для подальшої роботи.

У зв'язку з цим медичні заклади шукають альтернативні способи для забезпечення практичної підготовки. Деякі з них використовують центри симуляційного навчання, де здобувачі освіти можуть відпрацьовувати свої навички на симуляторах, що максимально імітують реальні клінічні ситуації. Водночас є можливість брати активну участь у медичних заходах, особливо у тих регіонах, де бойові дії є не настільки інтенсивними. Здобувачі вищої освіти надають допомогу у військових госпіталях, медичних пунктах, стаціонарах, амбулаторно-поліклінічних закладах, беруть активну участь в медичному сортуванні під час масових поступлень потерпілих та в лікувально-діагностичному процесі.

Багато здобувачів і викладачів університетів активно залучені до волонтерських програм, надаючи допомогу військовим і цивільним пацієнтам. Це дозволяє не лише сформуванню активну громадянську позицію в молоді, але й набути практичного досвіду в екстремальних умовах.

З метою адаптації до нових умов заклади вищої освіти переглядають навчальні програми. Зосереджується увага на практичних аспектах медицини, які є важливими в бойовий час. В освітні програми включено курси з екстреної медицини, надання першої допомоги в умовах бойових дій та управління кризовими ситуаціями. Враховуючи реалії сьогодення, це дає змогу здобувачам бути підготовленими до роботи в екстремальних умовах.

Для продовження освіти та забезпечення безпеки деякі здобувачі продовжують навчання в іноземних медичних закладах. Є міжнародні програми, які частково фінансують витрати пов'язані з навчанням за кордоном.

Університети активно співпрацюють з міжнародними організаціями та закладами, які готові підтримати українських здобувачів освіти, надаючи стипендії, навчальні матеріали та можливості для обміну досвідом між країнами.

Вища медична освіта в Україні в умовах війни стикається з численними викликами, але водночас демонструє чималу гнучкість та адаптивність. В умовах кризи медичні заклади вищої освіти продовжують шукати нові підходи до підготовки фахівців, забезпечуючи їх необхідними знаннями та навичками для роботи в екстремальних ситуаціях. Важливо, щоб система вищої освіти в Україні продовжувала розвиватися, відповідала вимогам часу та забезпечувала високий рівень професіоналізму, що стосується питань підготовки медичних фахівців, які зможуть ефективно реагувати на виклики, з якими стикається країна.

Список використаних джерел:

1. Титова Н., Меренюк К. Цифрова грамотність майбутніх вчителів в реаліях широкомасштабної військової агресії (український досвід). *Освіта майбутнього*. 2022. Том 2. С. 43-54. DOI: <https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.33> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Боднар П. Я., Беденюк А. Д., Боднар Т. В., Боднар Л. П. Парадигма вищої медичної освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття. *Академічні візії* 2022. № 14. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7508256>
3. Raza A., Hussain N. Problems and challenges of future medical education: current state and development prospects. *Futurity Education*. 2022. Vol. 2 (3). P. 31–43. DOI: <https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.32>

Ольга СУЛИМА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Надія СЕНЬОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

СКЛАДНОЩІ ТА ВИКЛИКИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Дистанційним вважається формат освітнього процесу, що забезпечує вільний доступ до нього здобувачам освіти при мінімальному контакті із педагогом та максимальній самостійній роботі.

Таким чином, кожен може вчитися стільки, скільки йому особисто необхідно для засвоєння навчального матеріалу й для цього не обов'язково перебувати в одному місці з надавачами освітніх послуг. «Плюсами» також є асинхронність, рентабельність, використання нових інформаційних технологій тощо. Безсумнівною перевагою дистанційного навчання є можливість організувати освітній процес навіть у непростих умовах воєнного сьогодення. «Названий тип навчання дає змогу отримати освіту широкому колу людей, які мають певні обмеження задля очного навчання: йдеться про працюючих, військовиків строкової служби, інвалідів, в'язнів та ін. Значна кількість людей має вікові обмеження, через що цю форму навчання інколи називають освітою дорослих (adult education)» [3, с. 27–28].

Така форма здобування освіти вважається однією з найдорожчих. Все ж для навчання потрібний пристрій, а педагогу, окрім різних гаджетів, потрібно ще й мати навички, які полегшать роботу при записуванні, подачі інформації «Велика частина коштів йде на створення курсів, закупівлю сучасного технічного забезпечення» [1, с. 6].

Однак, така форма створює певні проблеми для осіб із нерозвиненою самодисципліною. Під час такої діяльності важливо правильно обирати пріоритети та мати навичку абстрагуватись від всіх сторонніх речей, які так чи інакше можуть відволікти від освітнього процесу. «Система дистанційного навчання розрахована переважно на людей достатньо свідомих, які не потребують постійного контролю з боку викладача» [3, с. 32].

Не менш важливою є умотивованість здобувачів освіти. Скажімо, в сучасній школі вона, на жаль, не є значною, а дистанційне навчання робить проблему ще гострішою: «...в учнів початкової школи навички самостійної навчальної роботи (уміння вчитися) майже не сформовані, в учнів 5–7 класів такі навички є ще слабкими...» [2, с. 7]. Також педагогам не варто забувати, що обсяг усього домашнього завдання не повинен перевищувати певний час, встановлений для кожного класу, з урахуванням їх потреб. Під час очного навчання це зробити простіше, оскільки розклад уроків перебуває в учительській, де освітяни комунікують між собою. В умовах дистанційного навчання зробити це значно складніше. Також процес ускладнює те, що учні часто зривають уроки, за допомогою різних ботів, які говорять та роблять різні ситуації, що здатні «вбити з колії» педагога. У такі моменти сконцентруватись дуже важко, а ще гірше – втратити увагу класу. У звичному форматі навчання повернути цю увагу легше, у режимі онлайн, це зробити в рази важче..

Дистанційний формат навчання вимагає спеціальних ресурсів, які комплексно розробляються з урахуванням принципів педагогіки, психології та інших наук, що розкривають зміст дисципліни. Механічне «...створення в навчальному закладі відповідної матеріально-технічної бази не дозволить досягти найвищого ефекту» [1, с. 2]. Надзвичайно важливими тут є електронні підручники, відео- та аудіолекції. «Лекційний матеріал може бути викладений у вигляді тексту, озвучений і доповнений відеоматеріалами; мова йде про відеолекції, слайди-лекції, що студент зможе переглянути самостійно в зручний для себе час і в характерному для його темпераменту ритмі» [1, с. 3]. Це дуже важливо, оскільки кожен здобувач освіти матиме змогу знайти інформацію у тому вигляді, у якому вона краще сприймається, а також зберігати навчальні матеріали на комп'ютері чи смартфоні, щоб у будь-який момент згадати щось важливе, редагувати інформацію, роздрукувати її тощо.

Викликом для педагога в процесі дистанційного навчання є також контроль знань. Існує проблема фальсифікації. Здобувачі освіти часто забувають про академічну доброчесність. «У традиційній школі оцінка залишається основним стимулом до навчання і тому ризик несамостійного виконання домашніх завдань і контрольних робіт значно збільшується» [2, с. 8]. Проте, комбінація різних видів контролю знань допомагає освітянину

зрозуміти яка тема краще засвоїна, а яка – гірше. Для людей, які займаються без постійної комунікації з педагогом, це теж надзвичайно важливо, оскільки вони самостійно можуть проаналізувати свої результати та зрозуміти, які теми потрібно допрацювати.

Таким чином, у дистанційному навчанні можна виокремити і багато переваг, і чимало недоліків. Звісно, в умовах війни в Україні часто ця форма освіти є єдиною доступною. Однак, найкраще вона підходить для вмотивованих здобувачів освіти, які готові самостійно працювати та не боятися залишитись без постійного контролю педагога.

Список використаних джерел:

1. Власенко Л. В. Переваги та недоліки дистанційного навчання. *Професійна підготовка педагога: історичний досвід і виклики сучасності: збірник наукових праць*. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного пед. Університету ім І. Франка, 2013. С. 224–228. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/handle/123456789/12165> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Гнатюк О. В. Дистанційне навчання: проблеми, пошуки, виклики. *Актуальні проблеми психологічної протидії негативним інформаційним впливам на особистість в умовах сучасних викликів*. 2021. С. 16–23. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728350/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти*. 2017. № 4. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/8791> (дата звернення: 10.10.2024).

Лариса ТОМАШЕВСЬКА,
заступник директора з навчально-виховної роботи

*Тернопільський академічний ліцей
«Українська гімназія» ім. І. Франка
Тернопільської міської ради (м. Тернопіль)*

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна Україна опинилася в умовах війни, що значно ускладнило традиційний освітній процес. Потреба в альтернативних підходах до навчання стала критичною для забезпечення рівного доступу до освіти. Змішане навчання, яке поєднує онлайн- та офлайн-методи, стало вимушеним вибором і водночас необхідним рішенням для забезпечення безперервності освіти багатьох шкіл у зв'язку з безпековими загрозами.

Змішана форма навчання, або *blended learning*, поєднує традиційне аудиторне навчання з елементами онлайн-освіти. У загальному розумінні змішане навчання – це таке навчання, за якого частина пізнавальної діяльності учнів відбувається на уроці під безпосереднім керівництвом учителя, а інша – у самостійній роботі з електронними ресурсами [2].

1. Моделі «змішаного навчання».

Моделей змішаного навчання багато. Зупинимося на основних.

- *Ротаційна модель.* Суть цієї моделі полягає в так званій «ротації» учнів у школі. Відбувається також і «ротація» різновидів діяльності учнів – онлайн і офлайн.
- *Гнучка модель.* У цій моделі учні працюють за індивідуально налаштованим розкладом переважно онлайн, а вчитель є інструктором, який координує їхню діяльність та консулює.
- *Особистісно орієнтована модель.* Передбачає навчання за індивідуальними освітніми траєкторіями (учні навчаються очно, а паралельно працюють із зовнішніми електронними ресурсами, онлайн-курсами).
- *Модель збагаченого віртуального середовища.* Така модель передбачає основну роботу в режимі онлайн за дистанційними курсами. Водночас учень може відвідувати певні уроки (якщо ця модель застосовується індивідуально), або ж для учнів усього класу

проводяться певні уроки (наприклад, на початку та наприкінці вивчення теми, для захисту проєктів, обговорення певних тем) [3].

2. Виклики змішаного навчання в умовах війни.

Змішане навчання в школах під час війни стикається з багатьма викликами, які впливають на якість освіти та психологічний стан учнів і вчителів. Ось основні з них:

- *Технічні проблеми.* Відсутність стабільного інтернету, недоступність необхідного обладнання (комп'ютери, планшети, телефони).
- *Безпека учнів та вчителів.* Необхідність частих евакуацій, укриття, переривання занять через загрози.
- *Психологічний стан учнів.* Стресові фактори, які негативно впливають на увагу, мотивацію та навчальні результати.
- *Нерівний доступ до освіти.* Не всі учні мають однакові можливості для дистанційного навчання через різні соціально-економічні умови.
- *Зниження мотивації.* Постійні перерви в освітньому процесі, обмежені можливості для соціальних контактів і страх перед майбутнім можуть знижувати інтерес учнів до навчання.
- *Недостатня підготовка вчителів до роботи в кризових умовах.* Не всі педагоги були підготовлені до роботи в умовах змішаного або дистанційного навчання, особливо в умовах постійних загроз для життя та здоров'я.

Для вирішення цих викликів необхідна тісна співпраця державних структур, освітніх установ та міжнародних організацій. Важливо забезпечувати психологічну підтримку учнів і вчителів, покращувати доступ до технологій, а також розробляти стратегії безперервного навчання в кризових умовах.

3. Можливості змішаного навчання.

Змішане навчання під час війни набуло особливого значення, оскільки дозволяє забезпечити безперервність освітнього процесу навіть у складних умовах. Ось основні можливості, які воно надає:

- *Гнучкість освітнього процесу.* Поєднання онлайн- і офлайн-форматів дозволяє швидко адаптувати навчання до умов безпеки. Змішане навчання дозволяє учням продовжувати навчатися з дому або безпечних локацій, використовуючи інтернет та цифрові ресурси.

- *Розвиток цифрових навичок.* Учні та вчителі отримують нові компетенції в роботі з технологіями, що сприяє розвитку інформаційної грамотності.
- *Доступ до якісних ресурсів.* Використання онлайн-платформ, таких як Google Classroom, Moodle, Zoom, Google Meet або спеціалізовані освітні ресурси, дає можливість учням отримувати матеріали від учителів у будь-який час. Це також дозволяє доступ до електронних підручників, відеоуроків та інтерактивних завдань.
- *Індивідуальний підхід.* Можливість використовувати різні методи та темпи навчання, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Наприклад, учні можуть працювати в своєму темпі з додатковими ресурсами або повертатися до складних тем, переглядаючи записи уроків.
- *Психологічна підтримка.* Використання онлайн-занять як способу підтримки зв'язку з учнями, зниження почуття ізоляції. Онлайн-формати дають можливість залучати психологів, консультантів і допомагати дітям справлятися зі стресом та тривогами, залишаючись на зв'язку навіть дистанційно.
- *Колективне навчання та комунікація.* Хоча частина освітнього процесу відбувається онлайн, змішана форма дозволяє організувати групові заняття, дискусії та навіть проектну роботу через віртуальні класи або під час офлайн-зустрічей, коли це можливо.
- *Оцінювання знань.* Онлайн-системи тестування, контрольних робіт та завдань дозволяють легко оцінювати знання учнів у дистанційному форматі, а також надавати зворотний зв'язок в електронному вигляді.
Змішане навчання під час війни стає не просто зручністю, а життєво важливою стратегією, яка допомагає зберігати доступ до освіти навіть у найскладніші моменти.

4. Практичні рекомендації.

Змішане навчання в школі під час війни – це складний процес, який потребує гнучкості, підготовки та адаптації з боку всіх учасників.

Нижче наведено кілька практичних рекомендацій для організації такого навчання:

- *Технічна підтримка.* Забезпечення доступу до інтернету та пристроїв для учнів і вчителів, використання альтернативних технологій у разі відсутності інтернету. Проведення тренінгів для учнів і вчителів щодо використання онлайн-інструментів для навчання. Створення альтернативних способів отримання матеріалів (роздруковані завдання, радіо чи телебачення для навчання) для тих, у кого обмежений доступ до інтернету.
- *Психологічна підтримка.* Створення програм підтримки для учнів та вчителів, інтеграція елементів емоційного розвитку в освітній процес.
- *Професійний розвиток учителів.* Організація тренінгів з використання цифрових технологій та методів змішаного навчання.
- *Гнучкість у плануванні.* Розроблення плану на випадок непередбачених обставин, таких як повітряна тривога або тимчасове закриття школи. У таких випадках повинні бути готові онлайн-уроки або інші форми дистанційного навчання.
- *Поєднання онлайн- і офлайн-форматів.* 1) Очне навчання. Організувати безпечний освітній процес у класах закладу освіти (укриття, система оповіщення). 2) Дистанційне навчання. Для учнів, які не можуть бути присутніми фізично, організувати уроки онлайн. Дистанційне навчання учитель може здійснювати в синхронному та асинхронному режимах з використанням електронних освітніх платформ (Google Workspace, Google Classroom, Нові Знання, HUMAN.UA) і комунікаційних онлайн сервісів та інструментів (Zoom, Skype, Team, базові сервіси Google: Gmail, Календар, Meet, Jamboard, Chat, Hangouts, YouTube та інші). Для учнів 5–11-х класів доступна державна платформа з дистанційного та змішаного навчання й методичної підтримки вчителів «Всеукраїнська школа онлайн» [1, с. 53].
- *Підтримка зв'язку з батьками.* Регулярне інформування батьків про всі зміни в освітньому процесі. Проведення онлайн-зустрічей або розсилка інформаційних бюлетнів з важливими оновленнями.
- *Адаптація навчальних матеріалів.* Спрощення завдань та навчальних матеріалів для онлайн-уроків. Використання

інтерактивних матеріалів, відео та завдань, які можна виконувати самостійно вдома. Підготовка коротких відеоуроків, презентацій чи інструкцій, які можна переглядати у зручний час.

- *Моніторинг прогресу.* Регулярна перевірка розуміння матеріалу за допомогою тестів, опитувань або інших форм контролю знань. Проведення індивідуальних консультацій з учнями для обговорення їхнього прогресу та труднощів.
- *Безпека і захист даних.* Використання надійних та захищених платформ.

Застосування цих рекомендацій допоможе підтримати освітній процес на належному рівні навіть у таких складних умовах.

Отже, змішане навчання в умовах війни є важливим інструментом для забезпечення безперервного доступу до освіти.

Використання нових технологій і гнучких підходів може створити нові можливості для розвитку освіти навіть в екстремальних умовах. Однак для ефективної реалізації змішаного навчання необхідні подальші зусилля з боку держави та суспільства для подолання існуючих викликів.

Вирішення технічних, соціальних та психологічних проблем є критично важливим для успішної реалізації таких моделей навчання.

Досвід України може стати корисним прикладом для інших країн, які стикатимуться з подібними викликами в майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Освіта в умовах воєнного стану: виклики, розвиток, повоєнні перспективи. Інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2023. 64 с.
2. Змішане навчання: як організувати якісний освітній процес в умовах війни (Державна служба якості освіти). 2022. URL: <https://nus.org.ua/articles/zmishane-navchannya-yak-organizuvaty-yakisnyi-osvitnij-protses-v-umovah-vijny/> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Змішане навчання: як організувати якісний освітній процес в умовах війни. 2022. URL: <https://sqe.gov.ua/zmishane-navchannya-yak-organizuvati-yaki/> (дата звернення: 10.10.2024).

Андрій ФЕДІРКО,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ДЕОНТОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ

У сучасних умовах професійна діяльність стоматологів вимагає ще більшої уваги до етики та деонтології, оскільки морально-психологічний стан пацієнтів безпосередньо впливає на результати лікування. Важливою є не лише якісна медична допомога, але й створення комфортної та доброзичливої атмосфери, яка допомагає пацієнту відчувати себе впевнено та спокійно. Це особливо актуально зараз, коли значна частина населення України переживає стресові ситуації через соціально-політичні виклики, що робить емоційний стан пацієнтів ще більш вразливим.

Професійна деонтологічна культура стоматолога відіграє важливу роль у створенні позитивної атмосфери як під час взаємодії з пацієнтами, так і в колективі медичних працівників. Адже етика і деонтологія не обмежуються лише ставленням до пацієнтів, але також поширюються на професійні стосунки з колегами. Уміння лікаря працювати в команді, підтримувати колектив, бути відповідальним і етично коректним у спілкуванні сприяє загальному покращенню якості надання медичних послуг. Підтримка довірливих стосунків у колективі дає змогу створити здорову атмосферу в робочому середовищі, що позитивно впливає на пацієнтів та ефективність лікувального процесу.

Одним із ключових аспектів деонтології є професійне виконання лікарем своїх обов'язків. Це передбачає не тільки високий рівень знань та навичок, але й постійне дотримання моральних принципів. У сучасних умовах, коли стоматологічні послуги стають все більш конкурентними, лікарі мають не лише вдосконалювати технічні аспекти своєї роботи, але й розвивати етичні та моральні якості, які дозволять їм забезпечити найвищий рівень обслуговування.

Деонтологія як наука про професійну поведінку та етичні норми бере свій початок із давніх часів, але її активний розвиток почався на початку ХІХ століття завдяки англійському філософу Ієремії Бентаму, який вперше вжив цей термін для позначення вчення про мораль. Відтоді деонтологія

постійно розвивається, охоплюючи різні сфери професійної діяльності, зокрема медицину. Саме медична деонтологія є важливою частиною етичної теорії, яка розглядає моральні вимоги, що стоять перед лікарями у процесі виконання їхніх професійних обов'язків.

Окреме місце в дослідженні питань деонтології займає стоматологія, оскільки лікарі-стоматологи працюють у тісному контакті з пацієнтами, для яких дуже важливий не тільки результат лікування, але й психологічний комфорт під час відвідування лікаря. Питання формування деонтологічної культури лікарів-стоматологів розглядалися в працях таких науковців, як С. Вітенко, Н. Касевич, Ю. Колісник-Гуменюк та Н. Пасечко. У своїх дослідженнях вони підкреслювали важливість володіння лікарями основами деонтології, що є важливим не лише для професійного розвитку, але й для успішної взаємодії з пацієнтами.

Загалом, формування високого рівня деонтологічної культури лікарів-стоматологів передбачає розвиток низки моральних якостей, таких як відповідальність, доброзичливість, ерудиція, сумлінність, співчуття, терплячість та інтелігентність. Також важливою складовою є вміння лікаря підтримувати довірливі стосунки з пацієнтами, бути уважним до їхніх потреб та страхів, оскільки стоматологічне лікування часто супроводжується певним дискомфортом і страхом у пацієнтів. Уміння лікаря налагодити психологічний контакт із пацієнтом допомагає зменшити цей страх та створити атмосферу довіри, що позитивно впливає на хід лікування.

Крім того, в умовах сучасного світу, коли медичні технології стрімко розвиваються, лікарі повинні не тільки постійно підвищувати свою кваліфікацію, але й враховувати етичні та моральні аспекти впровадження нових методів лікування. Використання сучасних технологій вимагає від лікарів не лише технічних знань, але й відповідального підходу до етичних питань, що виникають під час застосування новітніх досягнень медицини.

Сьогодні також важливо враховувати міжнародний досвід у галузі медичної деонтології. Від середини ХХ століття в багатьох країнах світу розроблено деонтологічні кодекси, які визначають етичні стандарти поведінки лікарів. Серед них виділяються Женевська декларація 1948 р., Міжнародний кодекс медичної етики (м. Лондон, 1949 р.), Гельсінсько-Токійська декларація (1964 р., 1975 р.), Сіднейська декларація (1969 р.), а

також Декларація про ставлення лікарів до тортур (1975 р.). У цих документах закріплені основні моральні принципи, на яких має будуватися професійна діяльність медичних працівників.

В Україні також існує низка нормативних документів, які регулюють професійну етику лікарів-стоматологів. Зокрема, «Етичний кодекс лікаря України» 2006 р. та Закон України про стоматологічну діяльність визначають основні вимоги до етичної поведінки лікарів. Дотримання цих норм є обов'язковим для всіх медичних працівників і є показником високого рівня професійної деонтологічної культури. Одним із основних принципів, що визначають професійну діяльність стоматолога, є принцип гуманізму. Це означає, що лікар повинен не тільки надавати якісну медичну допомогу, але й піклуватися про моральний і психологічний стан пацієнта. Гуманістичний підхід передбачає щире ставлення до кожного пацієнта, врахування його індивідуальних потреб та особливостей. Лікар має проявляти співчуття, бути терплячим, уважним і відкритим до діалогу з пацієнтом. Це допомагає створити атмосферу довіри і взаєморозуміння, що є необхідним для ефективного лікування.

Формування деонтологічної культури у стоматологічній практиці має ще один важливий аспект – це соціальна відповідальність лікаря. Стоматологи не тільки відповідають за здоров'я своїх пацієнтів, але й відіграють значну роль у формуванні суспільної довіри до медицини загалом. В умовах, коли доступ до інформації стає все більш відкритим, а пацієнти часто приходять до лікаря вже з певними знаннями, отриманими через Інтернет або з інших джерел, зростає відповідальність лікарів за правильну комунікацію. Важливо не лише надавати якісну медичну допомогу, але й пояснювати пацієнтам суть лікування, його етапи, можливі ризики та переваги, адже від цього залежить їхній психологічний комфорт і впевненість у правильності прийнятих рішень.

Крім того, дотримання етичних принципів дозволяє лікарям краще адаптуватися до швидких змін у професії, пов'язаних з технологічним прогресом. Упровадження нових методик і технологій лікування вимагає від стоматологів не лише високої кваліфікації, але й відповідального підходу до кожного пацієнта з урахуванням його індивідуальних особливостей та потреб. Таким чином, етична складова стає важливим критерієм

професійної компетентності стоматолога, що допомагає забезпечити якісну та безпечну медичну допомогу на найвищому рівні.

Список використаних джерел:

1. Ковальова О., Сафаргаліна-Корнілова Н., Герасимчук Н. Деонтологія в медицині : підручник. Вид. 2-е вид., випр. Київ : ВСВ «Медицина», 2018. 240 с.
2. Рибалов О., Литовченко І., Коломієць С., Прочанкіна В. Деонтологія і професійна етика в діяльності лікаря-стоматолога. *Український стоматологічний альманах*. 2018. № 2. С. 37–40.

Галина ФЕДУН,
магістр, консультант

*Тернопільський комунальний методичний центр
науково-освітніх інновацій та моніторингу (м. Тернопіль)*

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Важливою умовою розвитку професійних компетентностей педагогічних працівників є забезпечення можливостей для їх повноцінного професійного зростання. Воєнний стан у країні вніс чимало змін в організацію освітнього процесу в закладах освіти, зумовив необхідність розвитку у вчителів нових компетенцій, вміння нестандартно мислити, швидко адаптуватися до змін, тому що освіта і наука продовжують активно розвиватися.

В умовах реформування освітньої галузі, за думкою А. Харківської [4], «зацікавити майбутніх учителів у професійному розвитку – означає забезпечити неперервність їхнього професійного самовдосконалення».

Особливості підвищення кваліфікації педагогів, організації освітнього процесу в умовах воєнного стану висвітлено в працях Н. Арістової, С. Кравченко, О. Максименко, Л. Масол, В. Рогової, та інш.

Педагоги стикнулися з багатьма викликами, які зумовлені тим, що країна перебуває у стані війни. Змінилися умови навчання здобувачів освіти, зокрема, впровадження дистанційного навчання; змінилися потреби учнів (необхідність у психологічній підтримці, емоційна нестабільність, підвищена тривожність); змінилися також завдання педагогів – потреба адаптувати навчальні програми до нових реалій, забезпечувати психологічну безпеку учнів, а не лише формувати ключові, предметні та міжпредметні компетентності. Збільшилося й психологічне навантаження на самих педагогів: стреси, постійна тривога, часто й педагогічне вигорання. Виникають і технічні труднощі (відсутність необхідного обладнання, нестабільний інтернет, інколи недостатнє вміння працювати з новими програмами, сервісами тощо. Тому виникає постійна потреба у вчителів підвищувати свою кваліфікацію, навчатися, вдосконалюватися в умовах змін.

Однією із професійних компетентностей педагогів, яка передбачає здатність визначати умови та ресурси професійного розвитку, є освіта впродовж життя. Саме курси підвищення кваліфікації при Тернопільському комунальному методичному центрі сприяють безперервному професійному зростанню педагогів. Можна відзначити зростання кількості охочих учителів підвищити свій професійний рівень саме під час методичних заходів практичного спрямування, адже педагоги готуються до впровадження профільної школи, яка є складовою реформи «Нової української школи» (НУШ). Це відповідь на усвідомлений запит суспільства на якісну й доступну освіту. Це про «розумну школу»; школу, яка готує до життя; створює рівні можливості для учнів, заохочує їх розвивати свої здібності і таланти.

Щоб якісно навчати дітей, учителі опановують нові техніки, зокрема у мистецтві, використовують нові матеріали та інструменти, навчаються користуватися сучасними онлайн-сервісами, створювати методичний контент, враховуючи нові виклики в освіті, а також опановують нові технології та методи арттерапії тощо.

В умовах воєнного стану саме арттерапія як вид психологічної корекції та психотерапії допоможе педагогам організувати освітній процес так, щоб подолати страхи і тривожність у дітей, зняти стреси, психологічну напругу, агресію та імпульсивність, гармонізувати внутрішній стан як і дітей, так і колег тощо.

Заклади освіти м. Тернопіль є учасниками Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?». Педагоги проходять курси підвищення кваліфікації, беруть участь у конференціях, семінарах, тренінгах, майстер-класах, інших практичних заняттях у партнерстві із Тернопільським національним педагогічним університетом імені Володимира Гнатюка та іншими закладами, адже вони як перші помічники та наставники, відіграють ключову роль у забезпеченні психологічного благополуччя своїх учнів.

Підвищення кваліфікації вчителів з питань ментального здоров'я – це інвестиція в майбутнє наших дітей. Щоб створити сприятливе, безпечне освітнє середовище, де кожен учень зможе розвивати свій потенціал, можна лише забезпечивши педагогів необхідними знаннями та навичками.

Важливим напрямом підвищення кваліфікації на сучасному етапі є навчання педагогів, як правильно спілкуватися з військовими, пораненими

воїнами, членами їх родин тощо. Вони у свою чергу повинні передати свої знання та навички дітям, адже надто важливим є дотримання певних правил у спілкуванні, щоб зробити повернення військових у цивільне життя комфортним та якнайбільш безболісним.

Педагоги міста також були учасниками проєкту «Творці без меж», метою якого є підтримка військовослужбовців, поранених воїнів, які перебувають на реабілітації в лікувальних закладах міста, а також дітей, які потребують допомоги. Майстер-класи є частиною програми арттерапії, яка допомагає учасникам справлятися зі стресом і труднощами через творчий процес. Проєкт реалізується за підтримки Українського культурного фонду, тернопільського художника Р. Давлетова та ТО «Нівроку».

Здійснювати професійний розвиток педагогічних працівників в умовах воєнного часу доречно також через удосконалення науково-методичного супроводу консультантами Тернопільського комунального методичного центру науково-освітніх інновацій та моніторингу та іншими організаціями, оновленням програм, їх модулів; використанням сучасних технологій, платформ та сервісів; розробка методичних рекомендацій щодо методики професійного зростання; заохочення до активної науково-методичної діяльності, підготовки підручників, посібників, різного методичного контенту; проведенні практичних занять; публікації зразкового досвіду учителів у періодичних виданнях, на освітніх сайтах; співпраці з вітчизняними та зарубіжними науковими та освітніми установами тощо.

Професійний розвиток педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту. Дуже важливим аспектом є також забезпечення умов щодо безперервного та ефективного науково-педагогічного, методичного розвитку педагогів з боку адміністрації закладів освіти, їх зацікавленість та потреба у високопрофесійних кадрах, що сприятиме і розвитку шкіл. Доцільним є також залучення працівників управління з надзвичайних ситуацій, різних служб, які допоможуть розвинути педагогам навички роботи під час надзвичайних подій.

В умовах воєнного стану освіта продовжує розвиватися, реалізовувати Концепцію Нової української школи, готується до впровадження профільного навчання тощо. Педагоги потребують активного навчання, підвищення кваліфікації, засвоєння нового досвіду, враховуючи виклики та проблеми. Тому важливою умовою залишаються створення

умов для професійного зростання освітян, забезпечення безпечного освітнього середовища для педагогів, що сприятиме розвитку освітньої галузі та задоволенню потреб усіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Вдовиченко К. С. Підвищення кваліфікації як важлива складова ефективної професійної діяльності педагогічних працівників ЗП(ПТ)О. *Розвиток науково-методичної компетентності педагогічних працівників ЗП(ПТ)О в умовах воєнного стану та пандемії*: матеріали регіонального науково-практичного семінару (м. Біла Церква, 26 травня 2022 р.) / упор. А. Єрмоленко. Біла Церква, 2022. С. 13–17.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенка. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Одарченко В. І. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників в умовах воєнного стану. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 8(14). С. 714–723. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)-714-723](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-714-723)
4. Харківська А. А. Мотивація майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності та саморозвитку. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2017. № 153. С. 150–155.

Марія ЩЕДРИНА,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Інститут вищої освіти
Національної академії педагогічних наук України (м. Київ);
лекторка
Наньянська політехніка (Сінгапур)*

ChatGPT ЯК ІНСТРУМЕНТ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

Освіта впродовж життя дійсно є актуальною темою в освітніх технологіях. Вона передбачає безперервний процес навчання на всіх етапах життя людини, що може включати як формальну, так і неформальну освіту. Головна ідея полягає в тому, що навчання має бути гнучким і адаптованим до індивідуальних потреб, здібностей та обставин людини, що дозволяє кожному підтримувати свою конкурентоспроможність і розвиток у швидкозмінному світі.

Персоналізоване навчання, як частина цієї концепції, орієнтоване на унікальні риси та характеристики кожного здобувача освіти. Такий підхід дає змогу створити навчальні програми, які відповідають особистим інтересам та стилю навчання людини, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та розвитку необхідних навичок [3].

Інфраструктура для освіти впродовж життя охоплює технології штучного інтелекту, що дозволяють людям вчитися у зручний для них час і місце. Чат-боти нового покоління, такі як ChatGPT, набувають популярності у сфері освіти, оскільки вони можуть забезпечувати персоналізоване навчання, яке є частиною концепції освіти впродовж життя [2]. Незважаючи на потенційні переваги ChatGPT як інструмента для освіти впродовж життя, вплив цієї технології на освіту залишається недостатньо дослідженим. ChatGPT може відігравати важливу роль у забезпеченні персоналізованого навчання, підвищенні доступності до освітніх ресурсів та сприянні інклюзії в освітніх процесах [4]. Однак потреба в більш детальному дослідженні його впливу на освітні системи, зокрема на освіту впродовж життя, є актуальною. Це дасть можливість краще зрозуміти, як такі інструменти можуть бути використані для оптимізації навчання, адаптації до потреб учнів та забезпечення рівних можливостей для всіх здобувачів освіти.

Використання ChatGPT може стати ефективним інструментом для підтримки навчання на будь-якому етапі життя за будь-яких обставин. Інтегрувати ChatGPT у цей процес можна багатьма різними способами.

По-перше, особи, які завершили навчання багато років тому, працюють та мають обмежене уявлення про сучасний стан вищої освіти, можуть відчувати певну розгубленість перед численними курсами підвищення кваліфікації та безкоштовними онлайн-програмами. У такій ситуації звернення до чат-бота як консультанта може стати доцільним, оскільки він здатний, на відміну від освітніх фахівців, надавати відповіді на запитання в будь-який час доби. Крім того, звернення до чат-бота може створити сприятливі умови для вільного створення запитів, зокрема тих, які можуть викликати психологічний дискомфорт при спілкуванні з фахівцем.

По-друге, ChatGPT може бути використаний для розроблення навчальних матеріалів, що відповідають конкретним потребам. Наприклад, за його допомогою можна генерувати пояснення теоретичних концепцій, наводити приклади, створювати ілюстрації до різних тем, а також формулювати контрольні запитання для перевірки та оцінювання знань.

По-третє, ChatGPT може бути використаний не лише в галузях технічних та гуманітарних наук, а й для розвитку креативності. Цей інструмент сприяє розвитку критичного мислення та творчих навичок, оскільки користувачі можуть ставити гіпотетичні запитання та обговорювати ідеї для проєктів, статей або досліджень. Наприклад, ChatGPT здатен пояснити, як пишуться вірші, які сюжетні лінії можуть бути інтегровані в художні твори та інші аспекти творчого процесу.

По-четверте, ChatGPT може адаптуватися до стилю навчання. Якщо здобувач освіти є візуалом, чат-бот може створити ілюстрації до тем, що обговорюються; якщо ж він краще запам'ятовує інформацію через прописування слів та написання відповідей, ChatGPT може генерувати завдання відповідного типу. Проте слід зазначити, що наразі відсутня функція створення аудіофайлів у чаті, тому використання цього інструменту для аудіальних учнів може бути не зовсім доцільним.

Важливо зауважити, що ефективність роботи чат-бота значно підвищується за умов наявності контексту, створеного користувачами для чат-бота [1, с. 39]. Якщо під час спілкування з ChatGPT вказати, що вас мотивують слова підтримки під час навчання, навіть незважаючи на часті

помилки, які є неминучими у процесі навчання, постійна підтримка у вигляді порад чи надихаючих слів може допомогти користувачу зберегти мотивацію та зосередженість на довгострокових освітніх цілях.

Додатково, ChatGPT здатен підтримувати безперервний діалог на теми, що цікавлять користувача. Він допомагає не лише залишатися в курсі нових тенденцій, а й постійно розширювати кругозір.

Отже, всі ці можливості дозволяють використовувати ChatGPT як інструмент для підвищення ефективності навчання та його адаптації до потреб кожної особи на різних етапах життя. Однак важливо зауважити, що ChatGPT може реалізувати всі ці функції виключно за умови наявності контексту, створеного користувачами. Структура цього контексту передбачає врахування таких навчальних характеристик, як вік, стать та когнітивні здібності, що дає змогу створити навчальний досвід, адаптований до конкретних потреб людини. Володіючи цими відомостями, чат-бот зможе більш ефективно допомогти досягти ваших навчальних цілей.

Список використаних джерел:

1. Jeong H., Yoo J. H., & Han O. Next-Generation Chatbots for Adaptive Learning: A proposed Framework. *Journal of Internet Computing and Services*. 2023. No. 24 (4). P. 37–45. DOI: <https://doi.org/10.7472/jksii.2023.24.4.37>
2. Задоріна О., Качан Т., Задорін В. Організація навчання за індивідуальними освітніми траєкторіями засобами штучного інтелекту. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 2 (36). С. 182–194.
3. Ляшенко О. Адаптивне навчання як ознака сучасних дидактичних систем. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України: Психологічна теорія і технологія навчання*. 2019. Вип. 10. С. 185–195.
4. Піддубцева О. Потенціал використання технологій штучного інтелекту у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2024. Вип. 71. Т. 3. С. 208–213.

Оксана ЯРТИМ,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка (м. Дрогобич)*

ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНИХ ПОЗИЦІЙ ЛЮБОВІ ЯКУБОВСЬКОЇ

Вже доволі довго історики з усієї України займаються вивченням національно-визвольного руху у середині ХХ століття. Актуальність теми дослідження полягає в тому, що саме зараз, як ніколи стало популярним дослідження і вивчення національно-визвольного руху українського народу. Саме в сучасних умовах стало необхідним популяризувати визвольну боротьбу українців і шукати нові, ще не висвітлені на сторінках історії постаті.

Метою роботи є дослідити і вивчити формування світоглядних позицій Любові Якубовської, бо зараз саме вона виступає тією незвіданою постаттю в українській історії. Саме її діяльність і погляди ми вирішили висвітлити на тлі історичних подій першої половини ХХ століття.

Варто відмітити, що інформації про пані Любу є доволі мало. Першою причиною є те, що її постать ще не досліджувалася і глибоко не вивчалася українськими істориками. Іншою ж причиною виступає той факт, що і спогадів про Любов Якубовську доволі мало. Лише нечисельні записи її друзів, а також мемуарні спогади її доньки – Оксани Лукомської.

Про п. Любу писав її гімназійний товариш – Лев Луців. Його стаття була опублікована у 25 томі збірника «Дрогобичина – земля Івана Франка». Також численні спогади подає Оксана Лукомська «Любов Якубовська – дитинство» та «Членство мами в ОУН».

Зазначимо, що формування світоглядних позицій Любові якубовської розпочалося ще в ранньому дитинстві. Саме її мати – Катерина Якубовська з дому Кушнірів першою почала прививати маленькій Любі любов до рідного краю, рідної мови та релігії. Саме мама прагла до того, щоб донька здобула хорошу освіту і була вихована в патріотичному дусі. А от вже батько – Михайло Якубовський невтомно працював, щоб це реалізувати.

Говорячи про формування світогляду п. Якубовської слід визначити, що на цей процес значною мірою вплинули її гімназійні товариші та вчителі. Особливо слід виділити знану на той час у Дрогобичі родину Гладилівичів,

особливо Максима, його брата та дядька Адольфа. Останній і привів юну Любу в осередок мельниківського крила в Дрогобичі. Але слід повернутися до теми світогляду. Як зазначає Оксана Лукомська у своїх спогадах, велике значення в дитинстві її матері мала «народна комунія».

Також важливим у цьому процесі був той факт, що п. Люба була дуже активною гімназисткою, що додавало їй запалу у формуванні своїх життєвих позицій. Про що ж йде мова? А саме про те, що діячка активно брала участь у громадському житті, у житті гімназії і навіть у різного роду спортивних змаганнях, хоча й не була надто спортивною дівчиною. Для неї було важливим участь. Був час, коли Якубовська навіть очолювала одне із спортивних товариств міста.

Усе це у поєднанні із вихованням батьків дало свої результати. Люба Якубовська у вісімнадцять років вступає до мельниківського крила ОУН, де починає займатися пропагандивною діяльністю і розповсюджувати літературу.

Таким чином національно-патріотичне виховання від батьків і закладені в шкільні роки вчителями позиції українства зародили в Любі Якубовській жагу до боротьби за визволення українського народу і світогляд, збудований на основі любові до рідної землі.

Список використаних джерел:

1. Дрогобиччина – земля Івана Франка / ред. М. Шалата. Дрогобич, 1997.
2. Лукомська О. Любов Якубовська – дитинство. Львів, 2023. С. 2.
3. Лукомська О. Членство мами в ОУН. Івано-Франківськ, 2022.

СЕКЦІЯ № 2.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ВИМІРАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ

Мар'яна БОБРИК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: Олена ГУЗАР,

кандидат філологічних наук, доцент

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ОСНОВНІ ЧИННИКИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Одним з основних завдань компетентісно орієнтованого навчання в сучасних початкових класах є створення умов, які сприяють особистісному розвитку та формуванню активної позиції кожної дитини. Дослідження показують, що набуття знань, формування вмінь і навичок, розвиток особистісних рис та отримання учнями компетентностей відбувається найбільш ефективно за умови використання інтерактивних форм і методів навчання. Їх застосування є важливим інструментом не лише для активізації навчально-пізнавальної діяльності, але й для формування комунікативної компетентності та розвитку мовленнєвих умінь учнів початкової школи.

Зазначимо, що проблеми використання інтерактивних технологій для розвитку комунікативної компетентності у молодших школярів є достатньо вивченими у сучасній педагогічній і методичній науці. Зокрема, Л. Акпинар вивчала інтерактивні технології навчання в початковій школі [1], Н. Бібік, М. Вашуленко й В. Мартиненко досліджували формування предметних компетентностей в учнів початкової школи [2], І. Дичківська характеризувала інноваційні педагогічні технології [4], О. Кондратюк аналізувала інноваційні технології вивчення української мови в початковій

школі [5], Н. Кудикіна обґрунтовувала інтерактивні методи навчання української мови в початкових класах [6], а К. Пономарьова – шляхи формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови [8]. Однак чинники й умови використання інтерактивних технологій для розвитку комунікативної компетентності молодших школярів потребують подальшого концептуального дослідження.

Мета статті – обґрунтувати основні чинники використання інтерактивних технологій для розвитку комунікативної компетентності у молодших школярів.

Дослідження вчених (Н. Бібік, М. Вашуленко, В. Мартиненко та ін.) свідчать про те, що молодший шкільний вік є оптимальним періодом для залучення дітей до комунікативної діяльності. Цей час є «сприятливим для розвитку мовленнєвої активності та формування комунікативної компетентності учнів, оскільки в них успішно формуються мовні знання й мовленнєві вміння. До них входять знання норм літературної мови, здатність будувати зв'язне висловлення в залежності від мети спілкування, дотримання правил соціальної взаємодії, оцінювання відповідей однокласників після їх завершення, а також правила співпраці в групі чи парі» [2, с. 62–63]. Це підкреслює актуальність проблеми застосування інтерактивних технологій для розвитку комунікативної компетентності у молодших школярів.

Зазначимо, що термін «інтерактивний» походить від англійського слова «interact», що означає «перебувати у взаємодії, спілкуватися» [6, с. 11]. Згідно з думкою С. Гончаренка, інтерактивне навчання передбачає організацію освітнього процесу таким чином, «щоб практично всі учні були залучені до пізнавальної діяльності, усвідомлювали та рефлексували свої знання, вміння і думки» [3, с. 179]. І. Дичківська відносить до інтерактивних «форми і методи навчання, які спонукають дітей до активної мисленнєвої та практичної діяльності в процесі опанування навчального матеріалу» [4, с. 21]. Л. Акпинар підкреслює, що суть інтерактивного навчання полягає в активній та постійній взаємодії всіх учасників педагогічного процесу. Під технологіями інтерактивного навчання вчена розуміє таку «організацію освітнього процесу, коли кожен учасник бере участь у колективному, активному процесі пізнання та взаємодії» [1, с. 74].

Як зазначає О. Кондратюк, інтерактивною є така «діяльність, що передбачає міжособистісне спілкування всіх учасників освітнього процесу, під час якого вони стають мобільними та відкритими, а сам процес навчання відбувається шляхом активної взаємодії всіх учасників, що робить його інтерактивним» [5, с. 43]. Дослідження підтверджують, що використання різноманітних інтерактивних способів (методів, прийомів, операцій) у педагогічній взаємодії та інтерактивній діяльності сприяє взаємному розвитку учасників освітнього процесу та забезпечує позитивні результати.

І. Дичківська зазначає, що у процесі використання інтерактивних технологій можливі різноманітні форми комунікації та інтеракції під час занять, які можуть бути представлені у вигляді структури моделі багатосторонньої інтеракції (рис. 1).

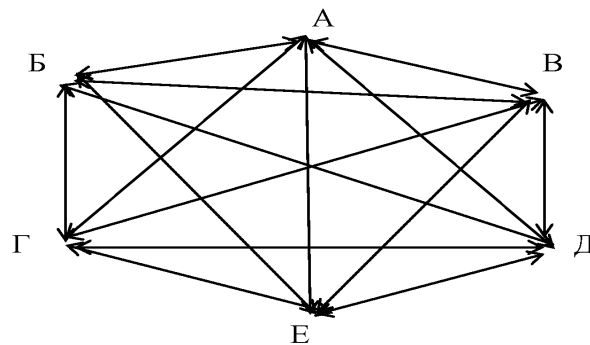


Рис. 1. Структура інтеракції суб'єктів освітнього процесу:
А – педагог; Б, В, Г, Д, Е – учні [4]

З рисунка 1 видно, що позиція педагога (А) змінюється: він «не домінує над дітьми, а стає учасником освітньої діяльності» [4, с. 82]. Також бачимо, що комунікаційні зв'язки та інтеракція виникають не тільки між педагогом і молодшими школярами, але й між усіма учасниками освітньої діяльності, що сприяє розвитку комунікативної компетентності молодших школярів.

Н. Кудикіна зазначає, що інтерактивні форми і методи навчання передбачають, що під час уроків учні та вчитель перебувають у режимі бесіди, ведучи діалог один з одним. Виникає співпраця та взаємодія всіх учасників освітнього процесу: вчитель – учень, учень – учень, учень – учні (процес комунікації). За її словами, модель взаємозв'язків між суб'єктами навчання демонструє, що вчитель і учень є рівноправними учасниками

цього процесу. Вчена також підкреслює, що інтерактивні форми і методи орієнтовані на активну взаємодію учнів не тільки з вчителем, але й між собою, акцентуючи на домінуванні активності учнів у освітньому процесі. На інтерактивних уроках української мови роль учителя полягає в розвитку комунікативної компетентності молодших школярів [6].

На думку О. Кондратюк, інтерактивні форми навчання створюють комфортні умови для розвитку комунікативної компетентності молодших школярів. У цьому процесі використовуються моделі життєвих ситуацій, рольові ігри та методи, які дозволяють створювати ситуації пошуку, співпереживання, суперечностей, ризику, сумніву, переконання, задоволення, аналізу та самооцінки своїх дій, а також спільного розв'язання проблем. Це, перш за все, навчання, в якому змінюється роль вчителя та його функції. Під час використання інтерактивних методів розвитку комунікативної компетентності учнів вчитель перестає бути єдиним носієм інформації, завданням якого є просто передати знання. Натомість, він активно стимулює учнів до самостійної творчої роботи, виконуючи роль консультанта. Крім того, інтерактивна діяльність учнів на уроках української мови передбачає організацію та розвиток такого спілкування, яке сприяє взаєморозумінню, взаємодії і спільному вирішенню важливих завдань для кожного учасника [5].

Виходячи з того, що освітній процес у закладах середньої освіти має стимулювати у вихованців зацікавленість до пізнання, а заклад освіти повинен стати «школою радощів: радощів пізнання, радощів творчості, радощів спілкування» [17, с. 36], інтерактивні технології розвитку комунікативної компетентності молодших школярів повинні сприяти успіху в освітній діяльності учнів. На думку Н. Бібік, «з педагогічної точки зору, ситуація успіху – це цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремої особистості, так і колективу. Це є результатом підготовленої стратегії й тактики вчителя, який сприяє більш ефективній організації освітнього процесу» [7, с. 83].

Науковці та практики (Н. Бібік, М. Вашуленко, В. Мартиненко та ін.) також довели, що інтерактивне навчання є не лише ефективним інструментом для розвитку комунікативної компетентності молодших школярів, а й сприяє стимулюванню інтересу до навчання та мотивації

навчально-пізнавальної діяльності. Воно допомагає розвивати критичне мислення учнів, підвищує їхню впевненість у власних силах, сприяє самостійності, креативності, а також формує організаторські і комунікативні здібності, відповідні життєві компетентності, покращує навчальну успішність тощо [2].

Методичне забезпечення інтерактивного навчання, яке сприяє розвитку комунікативної компетентності молодших школярів, як зазначає К. Пономарьова, «ґрунтується на діалогічній взаємодії суб'єктів навчання, що реалізує суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу та їхню самоактуалізацію» [8, с. 12]. На її думку, вирішальну роль у інтерактивному розвитку комунікативної компетентності молодших школярів, враховуючи реалізацію особистісно орієнтованого підходу до дитини, відіграє соціокультурний діалог у системі «педагог – учень», який базується на розумінні, прийнятті та визнанні учасників освітнього процесу.

Виходячи з проаналізованих поглядів і положень науковців, інтерактивне навчання в початковій школі, зокрема як інструмент формування комунікативної компетентності молодших школярів, повинно передбачати:

- залучення учнів до активної пізнавальної та комунікативної діяльності;
- засвоєння знань не в готовому вигляді, а забезпечення можливостей для дослідницької діяльності, пошуку та відкриття нового;
- створення умов, за яких учень зможе відчути успішність своїх дій, а також відкрито і вільно спілкуватися з однокласниками;
- здійснення навчання через практичні дії, спрямовані на розв'язання комунікативних проблем;
- організацію процесу активного засвоєння знань і вмінь із використанням інтерактивних прийомів;
- спонукання учнів до висловлення власної думки, самостійного вирішення комунікативних проблем та рефлексії;
- залучення дітей до конструювання нових комунікативних ситуацій;
- формування в учнів критичного та аналітичного мислення.

Отже, інтерактивні технології можна визначити як такі, що забезпечують активну участь усіх учасників освітнього процесу шляхом інтеракції та застосування інтерактивних форм, методів і засобів навчальної діяльності. Вибір інтерактивних технологій здійснюється з

урахуванням сукупності форм і методів, які найбільше сприяють розвитку комунікативної компетентності молодших школярів. Для розвитку цієї компетентності важливо, що інтерактивна взаємодія в освітньому процесі початкової школи виключає домінування одного учасника над іншим, а також однієї думки над іншою. Завдяки такій організації навчання учні здобувають навички спілкування, критичного мислення та ухвалення обґрунтованих рішень. Відтак інтерактивні технології, спрямовані на розвиток комунікативної компетентності молодших школярів, мають значний освітній і розвивальний потенціал, забезпечуючи максимальну активність і інтеракцію учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Акпинар Л. Е. Інтерактивні технології навчання в початковій школі : навч. посіб. Київ : Слово, 2014. 285 с.
2. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи. Київ, 2014. 346 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
5. Кондратюк О. Інноваційні технології вивчення української мови в початковій школі. Київ : Шкільний Світ, 2008. 250 с.
6. Кудикіна Н.В. Інтерактивні форми і методи навчання української мови в початкових класах : теорія і методика : наук.-метод. посіб. Київ : САМ, 2017. 128 с.
7. Нова українська школа : поради для вчителя / за ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
8. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ : Конві принт, 2020. 88 с.

Людмила ГУЛЯН,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Світлана ЗАМРОЗЕВИЧ-ШАДРИНА,
доктор педагогічних наук, професор

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)*

ЗНАЧЕННЯ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДЛЯ ЗАГАЛЬНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Важливе значення для загального розвитку учнів початкових класів мають координаційні здібності. Завдяки правильному їхньому розвитку школярі швидко адаптуються до різних рухових ситуацій. Молодший шкільний вік є основою для розвитку координаційних здібностей, оволодіння знаннями, уміннями та навичками під час виконання координаційних вправ. Руховий досвід і швидкість оволодіння новими формами рухової діяльності учнів залежать від їхнього запасу рухових навичок.

Для збереження здоров'я дітей необхідно використовувати різноманітні форми рухової активності, методи та засоби фізичного вдосконалення, розвивати рухові якості і координаційні здібності [2]. Молодший шкільний вік є сприятливим для розвитку спритності, координації рухів, швидкості та точності м'язових диференціювань. Вони дають можливість досконало опанувати різноманітні рухові дії, які використовуються в побуті та спорті. Координаційні здібності взаємопов'язані з іншими фізичними якостями – гнучкістю, силою, витривалістю та швидкістю. Рівень розвитку координаційних здібностей залежить від рівня розвитку фізичних якостей і визначає можливість їх раціонального використання. Виділяють три основні види координації: нервова, м'язова та рухова [1; 5]. Науковці виокремлюють класифікацію координаційних здібностей: здатність до збереження стійкості (рівноваги), відчуття ритму, здатність орієнтування в просторі, координація рухів, здатність оцінювати та регулювати просторово-часові й динамічні параметри рухів, здатність до невимушеного розслаблення м'язів.

Зазначимо, що розвиток координаційних здібностей залежить від розвитку здібностей до правильного сприймання, оцінювання власних рухів

і взаєморозташування ланок тіла. Дитина швидко оволодіє новими руховими навичками, якщо буде точно відчувати свої рухи та вміти ними керувати.

Координаційні здібності дітей виконують в управлінні рухами функцію узгодження та впорядкування різноманітних рухових рухів в єдине ціле відповідно до поставленого завдання. Для успішного вивчення фізичних вправ необхідні високо розвинені координаційні здібності [4], що сприяє швидкому засвоєнню нових рухів із мінімальною витратою енергії, а також допоможе швидше та ефективніше оволодівати правильною технікою. На основі старих координаційних зв'язків із знайомих дитині елементів виконується новий рух і технічний прийом. Від ресурсів рухових навичок дитини залежить правильне виконання рухів, швидкість і точність оволодіння новими рухами [2; 4].

Для розвитку координаційних здібностей використовують різноманітні загально-розвиваючі вправи, стрибки, біг зі зміною напрямку, вправи з рівноваги, естафети, рухливі ігри, метання та інші. Розвивати координацію учнів початкових класів можна в різних формах занять. Якщо школярі досягнули певного рівня, то вправи ускладнюють та оновлюють. Ускладнення відбувається змінивши вихідні положення, урізноманітнивши повторення, використовуючи інвентар і використовуючи музичний супровід.

Найдієвішими та найдоступнішими засобами розвитку координаційних здібностей молодших школярів є рухливі ігри та естафети, які зацікавлюють їх і підвищують результативність. Педагоги повинні слідкувати за правильністю виконання вправ, а також учні самі можуть перевіряти правильність виконання своїх рухів із допомогою м'язових і тактильних відчуттів.

Учні повинні практично засвоювати дії в цілому, тактильно-рухово розуміти, а потім вдосконалювати певну недосконалу ситуацію в індивідуальному порядку. Доцільним є зміна темпу та ритму виконання вправ (швидко чи повільно, з паузами чи безперервно, впродовж певного чи нетривалого часу, групою або індивідуально). Одну й ту саму вправу слід виконувати з великими, середніми і малими амплітудами з одночасною зміною темпу, що сприятиме розвитку емоційної рухливості школярів. Діти можуть виконувати вправи, спрямовані на розвиток точності,

тривалості та спрямованості рухів вдома під керівництвом батьків і за їхньої активної участі. Завдання повинні бути доступними та конкретними, їх слід поступово ускладнювати та виконувати рухові завдання, опираючись на сенсорний, зоровий, слуховий і тактильний аналізатори [3; 6].

Отже, учні початкових класів повинні засвоїти базові рухові навички, які допоможуть їм у майбутньому оволодіти складнішими руховими діями.

Список використаних джерел:

1. Альошина А. І., Бичук О. І. Розвиток координаційних здібностей молодших школярів у процесі адаптивного фізичного виховання. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2015. № 3. С. 88–91.
2. Блажко Ю. А. Активізація рухової діяльності учнів на уроках фізичної культури. *Перспективи, проблеми та наявні здобутки розвитку фізичної культури і спорту в Україні*. Вінниця. 2019. № 2. С. 21–23.
3. Пангелова Н. Є., Харіна Д. Л. Аналіз наукових досліджень проблем фізичного виховання дітей раннього і дошкільного віку. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2013. № 3. С. 76–81.
4. Рибалко Л. М. Методика розвитку фізичних якостей в учнів молодшого шкільного віку засобами рухливих ігор. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2021. № 2 (340). С. 240–251.
5. Скалій Т. В. Педагогічний контроль розвитку координаційних здібностей дітей і підлітків. *Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення*. Харків, 2006. № 6. С. 22–26.
6. Томенко О. А. Рівень рухової активності школярів та шляхи його підвищення в умовах загальноосвітньої школи. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків. 2008. № 2. С. 141–146.

Юлія ДЕЦ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Людмила БРОВЧАК,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського (м. Вінниця)*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасних закладах дошкільної освіти приділяють велику увагу створенню умов, що дозволяють найбільш цілісно та якісно організувати новітні форми психолого-педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток здібностей дітей-дошкільників саме в грі, оскільки враховується, що основа діяльності дитини дошкільного віку, – це ігрова діяльність. Засобами реалізації завдань освітнього процесу в закладі дошкільної освіти виступають готовність вихователів до розвивальної діяльності, розробленість програм всебічного розвитку дітей, сучасне облаштування освітньо-ігрового середовища дитячого садка.

Аналіз праць сучасних вітчизняних дослідників у галузі розвитку творчих здібностей дітей [1; 2; 3], зокрема здібностей словесної творчості дітей старшого дошкільного віку [6; 8] дозволив нам сформулювати педагогічні умови, що зумовлюють ефективність педагогічного впливу на розвиток словесної творчості дітей-дошкільників у процесі ігрової діяльності:

- інтеграція різних видів ігор з метою створення розвивального середовища, що стимулює розвиток творчих здібностей дошкільників;
- врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей старшого дошкільного віку в процесі активізації вихователем їх творчих проявів;
- урізноманітнення змісту, форм, прийомів ігрової діяльності, спрямованої на розвиток творчої уяви та мовлення дошкільників;
- створення емоційно сприятливої атмосфери для творчої діяльності дітей у закладі;
- взаємодія вихователів закладу дошкільної освіти з сім'ями дітей через організацію творчої діяльності вихованців.

Інтегровані заняття об'єднують дошкільників спільними емоціями, переживаннями, враженнями; сприяють можливості здійснювати колективні «відкриття» у сфері словесної творчості, музики, образотворчого мистецтва, літератури. Кожен цикл інтегрованих занять містить у собі створення колективної композиції у вигляді театралізованої постановки, драматизації, літературно-музичної композиції, гри, під час яких відбувається активізація творчого потенціалу дошкільників, зокрема збагачення мовлення дітей засобами виразності мови [6].

Інтеграція різних видів ігор – сюжетно-рольових, ігор-драматизацій, рухливих, дидактичних, пов'язаних з музикою, образотворчим мистецтвом, мовленням, – поширює світогляд дітей-дошкільників, створює можливість для інтегрування вмінь, навичок та досвіду з різних сфер діяльності, що знаходить відображення в словесній творчості дитини. Зміст інтегрованої діяльності має бути інформаційно насиченим, відповідати пізнавальним інтересам сучасного дошкільника. Виходячи з принципів гармонійності освіти [7; 8], для органічного входження дитини в сучасний світ експериментальна методика має передбачати створення ситуацій успіху, коли дитина під час ігрової діяльності використовує нестандартне рішення або пропонує нове бачення завдання, користуючись досвідом з інших сфер діяльності. Варто роботу з розвитку здібностей словесної творчості будувати як захоплюючу проблемно-ігрову діяльність на засадах інтеграції, що забезпечує суб'єктну позицію дитини, відображення її у відборі мовленнєвих засобів, структуруванні продуктів творчості, емоційній виразності.

Інтегрована діяльність зумовлює створення спеціально організованого, педагогічно доцільного та адаптованого до можливостей сучасних дошкільників середовища, що сприяє розвитку творчих здібностей та інтересів дітей старшого дошкільного віку. Формування механізмів творчої поведінки дітей: від спостереження (пасивного споглядання) – до переживання – розуміння – відбору для себе мовленнєвих засобів для втілення задуму – оцінки – забезпечують розвиток дитячої особистості, зокрема її здібностей до словесної творчості [6].

В основі побудови освітнього середовища закладу дошкільної освіти лежить розуміння особливостей і закономірностей формування та розвитку людської психіки у вигляді оволодіння новими видами людських дій.

Це передбачає врахування низки особливостей, до яких належать: біологічне дозрівання мозку, що є необхідною умовою для розвитку та формування психіки; взаємодія суб'єкта з зовнішнім предметним світом, що зумовлює присвоєння суспільно-історичного досвіду у спільній діяльності та набуття вмінь спілкування з людьми; засвоєння суспільно-мотиваційних та предметно-операційних компонентів діяльностей, що опановує дошкільник [9].

Відомо, що процес розвитку словесної творчості є поступовим і достатньо складним. Найбільш успішно він відбувається під керівництвом педагогів і за допомогою батьків, які сприяють опануванню дошкільником вміннями творчого оповідання про події з навколишнього життя, про взаємини з друзями, на теми з особистого досвіду, вміннями вигадувати казки, загадки. Урізноманітнення змісту, методів, прийомів ігрової діяльності, спрямованої на розвиток словесної творчості дошкільників, може містити такі форми роботи [1; 3; 4; 5]:

1. Ознайомлення з літературною спадщиною нашого народу, його творчістю. Усна народна творчість – найбагатше джерело пізнавального, морального, творчого розвитку дітей.
2. Мовні вправи (мовленнєва зарядка). Сюди входить не лише збагачення словникового запасу дошкільників та накопичення особистого досвіду кожної дитини, а й розвиток артикуляційної моторики, а також розвиток зв'язного монологічного мовлення, апробація нестандартних методів створення казок, що дозволяють розвинути словесну творчість дошкільників.
3. Інтеграція дослідницької, образотворчої, музичної та ігрової діяльності, що сприяє розвитку творчих здібностей старших дошкільників через створення різнохарактерних образів живої та неживої природи.
4. Театралізована діяльність (спільно з музичним керівником під час проведення заходів) дозволяє перетворити дошкільників на героїв різних казок та мультфільмів.

Старший дошкільний вік – це перехід від процесуально-побутової ігрової діяльності до сюжетно-рольової. Для успішної реалізації комплексу завдань з розвитку здібностей словесної творчості необхідно забезпечувати психологічно та емоційно комфортне середовище ігрової

діяльності. Вихователь закладу дошкільної освіти має потурбуватися про почуття захищеності кожного дошкільника: щоб у дитини не виникало остраху зробити щось не так, виявити невміння. Вихователь намагається не робити дошкільникам зауважень уголос, а навпаки, підбадьорює їх. Важливо використовувати прийом «створення ситуації успіху».

Вибір оптимальної системи занять пов'язаний з використанням у роботі з дітьми старшого дошкільного віку двох рівнів опрацювання завдань. Перший рівень умовно можна назвати тренінговим. Він передбачає освоєння будь-яких умінь та навичок у процесі ігрового співробітництва вихователя та дошкільників без спеціального заучування. Другий рівень – індивідуального розвитку дітей. Він спрямований на розкриття здібностей кожної дитини, мінімізацію її недоліків та активізацію вмінь, для чого підбирається індивідуально-орієнтований, спеціальний матеріал (ігри, вправи) [10].

Практично всі дослідження, присвячені розвитку творчих здібностей старших дошкільників, вказують на необхідність організації цікавого змістовного життя дитини в сім'ї та дошкільному закладі; збагачення яскравими враженнями, забезпечення емоційно-інтелектуального досвіду, що буде слугувати основою виникнення задумів і стане матеріалом, необхідним для розвитку уяви.

Перед закладом дошкільної освіти, педагогами постає важливе завдання – забезпечення підтримки сім'ї та підвищення компетентності батьків у питаннях творчого розвитку старших дошкільників. Цей напрям діяльності передбачає взаємодію з сім'ями дітей через різноманітні форми організації заходів, серед яких найбільшу популярність здобули: культурно-дозвіллеві заходи, творчі студії, концерти, тематичні свята, мистецькі проєкти, мистецькі виставки тощо.

Отже, створення педагогічних умов розвитку словесної творчості дітей старшого дошкільного віку у процесі ігрової діяльності ґрунтується на врахуванні вікових та індивідуальних можливостей дошкільників. Однією з основних освітніх технологій, що сприяє різнобічному розвитку дитини старшого дошкільного віку, є інтеграція, що охоплює всі види художньо-творчої, мовленнєвої, ігрової діяльності дітей-дошкільників.

Головним акцентом у створенні педагогічних умов розвитку творчих здібностей є організація ігрової діяльності, що повинна мати проблемно

орієнтований характер з метою розвитку якостей мислення, уяви, мовлення, що зумовлюють формування словесної творчості дошкільників.

Список використаних джерел:

1. Амікіна Д. Е. Розвиток мовленнєвих здібностей дошкільників у різному соціокультурному оточенні : дис. ... канд. психологічних наук : 19.00.07. Київ, 2011. 205 с.
2. Бех І. Д. Біля витоків сутності особистості. *Шлях освіти*. 2019. С. 10.
3. Біла І. Творчість як ціннісна потреба дошкільника. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. № 10. С. 38–41.
4. Дудова Т. Дидактична гра – господиня навчального процесу. *Дошкільне виховання*. 2004. № 7. С. 24–25.
5. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей у дошкільних закладах освіти : програма спецкурсу. Одеса : СВД М. П. Черкасов, 2005. 92 с.
6. Малихіна О. Є. Психологічні умови розвитку здібностей молодших школярів до словесної творчості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса : Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського, 2009. 20 с.
7. Михайленко Н. Я. Короткова Н. А. Педагогічні принципи організації сюжетної гри. *Дошкільне виховання*. 2013. № 4. С. 23.
8. Паласевич І. Л., Семенюк В. І. Мовленнєво-творча діяльність дітей старшого дошкільного віку. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2021. С. 30–34.
9. Товкач І. Теоретичний аналіз проблеми урахування індивідуальних особливостей дітей як психологічного супроводу навчально-виховної роботи. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2015. С. 48–51.
10. Томашевська І. Творчість дітей дошкільного віку: теоретичний аспект проблеми. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 10 (114). С. 187–195.

Вікторія КАМІНСЬКА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Юлія ЦИМБАЛІСТА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Надія РОСТИКУС,
кандидат педагогічних наук, доцент
Львівський національний університет
імені Івана Франка (м. Львів)

ПИСЬМО ЯК ВИД МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Відповідно до сучасних вимог освітнього процесу, ключовим завданням є формування національно-мовної компетентності учнів, що передбачає розвиток навичок мовленнєвої діяльності, які включають говоріння, слухання, читання та письмо, здатність використовувати мовні засоби в різноманітних ситуаціях спілкування. Письмо як один із основних видів мовленнєвої діяльності має значний вплив на прогрес розвитку людства. Оскільки його роль полягає у формуванні та збереженні духовних цінностей, що сприяють матеріальному розвитку суспільства. Таким чином, письмо є засобом комунікації та перетинає національно-культурні межі, відображаючи глибокі аспекти людської спільноти [1, с. 18].

А. Ляшкевич зазначає, що письмо – форма мовленнєвої діяльності, «...що включає кодування інформації за допомогою графічних засобів мови» [1, с. 23]. Таким чином, письмо не лише передає думки, але й структурує їх, сприяючи більш глибокому усвідомленню та аналізу інформації. «Уміння писати означає здатність правильно відображати літери алфавіту у письмовій формі відповідно до правописних норм та чітко формулювати свої думки» [1, с. 23]. Отже, письмо належить до видів мовленнєвої діяльності, який передбачає створення тексту та його подальшу графічну фіксацію.

У контексті взаємозв'язку письма з іншими видами мовленнєвої діяльності, Н. Самойленко зазначає, що: «Механізм письма ґрунтується на тих же принципах, що й механізми усного мовлення, залучаючи всі мовленнєві аналізатори в їхній взаємодії» [4, с. 11]. Це свідчить про те, що розвиток письма нерозривно пов'язаний з розвитком усного мовлення. Крім того, дослідниця переконує, що: «Письмо тісно пов'язане з читанням,

оскільки обидва ґрунтуються на одній графічній системі мови. Однак вони мають різну спрямованість: під час читання інформація декодується з букв до звуків, тоді як під час письма вона кодується зі звуків до букв» [4, с. 11].

Учена Е. Палихата стверджує, що: «Письмо має свої унікальні особливості, які відрізняють його від інших видів мовлення, включаючи: відсутність можливості миттєвої реакції співрозмовника на виражену думку; обмеженість використання паралінгвістичних засобів, таких як інтонація, міміка, жести тощо; потребу у розгортанні висловлювання без прямої ситуації спілкування, що призводить до використання різних видів речень; важливість дотримання комунікативних якостей мовлення, таких як виразність, точність та логічність, для відтворення ситуативності усного мовлення; необхідність урахування взаємозв'язку між письмом і читанням у процесі комунікації» [2, с. 18]. Отже, письмо як форма мовленнєвої діяльності вимагає більшої ретельності та уваги до структури висловлювання і дотримання комунікативних норм.

Беручи до уваги унікальні особливості письма та його відмінність від інших видів мовленнєвої діяльності, доцільно провести детальний аналіз механізмів, що лежать в основі письма, для глибшого розуміння його сутності.

А. Ляшкевич та О. Царик до структури письма відносять етапи:

1. Посереднього орієнтування, під час якого автор визначає мету, аудиторію та зміст написаного.
2. Планування діяльності, що передбачає не лише структурування змісту, але й вибір форми висловлення.
3. Реалізація процесу письма, де автор здійснює написання тексту.
4. Контроль мовленнєвої діяльності, що включає перевірку якості та змісту написаного тексту [1, с. 23; 3, с. 132].

Таким чином, аналізуючи механізми письма як мовленнєвої діяльності, визначено, що кожен етап цього процесу має свою вагому роль у створенні зрозумілого, послідовного та ефективного тексту. Від початкового планування та формулювання мети до фінального контролю за якістю і структурою написаного тексту – кожен крок сприяє досягненню мовленнєвої мети та передачі інформації.

Письмо є складним аспектом вивчення мови. Воно формується на основі автоматизованих умінь, відомих як навички, і включає такі основні компоненти:

1. Каліграфічні навички, які включають уміння писати літери та знаки письма з правильним виконанням їхньої форми та руху.
2. Орфографічні навички, що передбачають правильне переоформлення звуків мовлення у відповідні знаки письма за нормами українського правопису.
3. Пунктуаційні навички, які охоплюють уміння членувати контекст за допомогою розділових знаків.
4. Лексико-фразеологічні навички, які сприяють збагаченню мовлення відповідними лексичними та фразеологічними виразами.
5. Граматичні навички, які допомагають оформити писемне мовлення відповідно до граматичних норм.
6. Композиційні навички, які включають уміння створювати та оформлювати письмові тексти відповідно до вимог літературного стилю та жанру [2, с. 18].

Отже, процес письма ґрунтується на автоматизованих навичках, які формуються в результаті систематичної практики і накопиченого досвіду.

Тому, важливим аспектом навчання письма є розвиток мотивації, яка не завжди виявляється достатньо активно в учнів. У порівнянні з усним мовленням, де мотивація частіше присутня і регулюється динамічною ситуацією, у випадку писемного мовлення необхідно самотійно уявляти таку ситуацію. Коли дитина вимовляє слово, вона може не усвідомлювати або аналізувати його звукову структуру, але під час письма важливо усвідомити цю структуру та передати її у графічних символах. Те саме стосується передачі фраз на письмі, де крім звукової структури, необхідно аналізувати синтаксичну та семантичну будову мовлення.

Письмо є ключовим аспектом мовленнєвої діяльності, важливим для формування національно-мовної компетентності учнів. Його значення полягає в здатності кодувати та передавати інформацію за допомогою графічних засобів мови, що сприяє розвитку суспільства та сприйняттю інформації шляхом письмової комунікації. Хоча письмо має спільні ознаки з іншими видами мовлення, воно має свої унікальні особливості та вимагає розвитку різних навичок, включаючи каліграфічні, орфографічні,

пунктуаційні, лексико-фразеологічні, граматичні та композиційні. Тому, успішне навчання письма вимагає розвитку мотивації та уявлення учнем ситуації передачі інформації на письмі.

Список використаних джерел:

1. Ляшкевич А. І. Формування видів мовленнєвої діяльності у молодших школярів (теоретичний аспект). *Таврійський вісник освіти*. 2009. № 2. С. 18–24.
2. Палихата Е. Я. Проблема навчання письма і писемного мовлення. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2012. № 1. С. 16–21.
3. Царик О. Стан писемного мовлення у системі мовної освіти. *Молодь і ринок*. 2015. № 2. С. 131–135.
4. Samoilenko N. Axiological approach to the formation of speech culture of primary education students. *International Science Journal of Education & Linguistic*. 2022. No. 1 (5). P. 7–20.

Юлія КВЕТ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Наталія ЛУПАК,
доктор педагогічних наук, професор
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

Формування національної свідомості у молодших школярів – одна із актуальних проблем української педагогічної спільноти. Визнаючи, що національна свідомість є складним психологічним утворенням особистості, ми звертаємо увагу на те, що у початковій школі основним шляхом її формування є зміст національно-патріотичного виховання у тісному взаємозв'язку усіх освітніх галузей, чільне місце серед яких належить мистецькій. Саме у цьому віці закладаються основи світогляду, цінностей і переконань, формується сокровенне ядро особистості, яке супроводжує людину упродовж усього життя. Об'єктивними причинами формування національної свідомості у молодших школярів вважаємо такі:

- потреба у збереженні національної культурної спадщини (формується шляхом усвідомлення школярами своєї приналежності до українського народу, цінностей повагу до історії, традицій, мови та культури, що в результаті призводить до збереження національної ідентичності та передачі її наступним поколінням);
- потреба у розвитку аксіосфери молодших школярів шляхом розвитку почуття патріотизму (любов до Батьківщини, гордість за свою країну, готовність захищати свою державу та її інтереси);
- потреба у згуртованості та соціалізації суспільних груп на різних рівнях (закладання основ у початковій школі для створення міцного суспільства України майбутнього, в якій національно свідомі громадяни є більш згуртованими, соціально активними та відповідальними, готовими до співпраці та взаємодопомоги на рівні сім'ї/родини, професійної спільноти/колективу, громади, що сприяє зміцненню суспільства в цілому);

- потреба в захисті від негативного впливу через ранній та необмежений доступ до інформації у молодшому шкільному віці (сучасні молодші школярі піддаються впливу різноманітної інформації, часто негативної, що не завжди вдається гарантовано запобігти чи випередити дорослим. З цією метою засоби формування національної свідомості можуть бути ефективними для того, щоб розвивати в учнів здатності критично оцінювати інформацію та відстоювати свої цінності, переконання, узгоджувати їх зі стійкими уявленнями народу, нації). Таким чином, проблема формування національної свідомості у молодших школярів є гостро актуальною, та зумовленою суспільно значущими викликами, які мають істотний вплив на формування особистості здобувачів початкової школи.

У психолого-педагогічній науці змістом національної свідомості визначено «сукупність поглядів, оцінок, ставлень, установок, що виражають уявлення етнічної спільноти про свою історичну значимість, сучасний стан і перспективи розвитку, про своє місце серед аналогічних спільностей» [5, с. 179]. Оскільки національна свідомість є індивідуалізованим психічним утворенням особистості, що базується на двоєдності раціонального й афективного компонентів, то найвищим у її розвитку вважається національна самосвідомість особистості, адже саме вона є рушієм і є основою духовного життя індивіда.

У початковій школі, на нашу думку, процес формування національної свідомості ускладнений наявністю суперечності: з одного боку, молодший шкільний вік є базовим у розвитку аксіосфери особистості школяра, його внутрішніх смислових та емотивних спонук діяльності, поведінки, а з іншого – психіка дитини ще не готова психофізіологічно глибоко осмислювати себе як представника етносу, носія нематеріальної культурної спадщини народу, майбутнім транслятором цінностей тощо. Звідси – психофізіологія молодшого школяра зумовлює необхідність майстерного підходу на засадах гуманно-культурного впливу на внутрішній світ здобувача.

Ми погоджуємось з думкою вітчизняної науковиці-психологині Ю. Приходько про те, що національна самосвідомість особистості молодшого школяра полягає у сформованості розуміння, почуттів належності до етнічної спільноти як результату освоєння культури,

традицій, звичаїв свого народу та виражається на таких рівнях: «Я-національно-фізичне»; «Я-національно-психологічне»; «Я-національно-соціальне» [4, с. 117–118]. У межах останнього рівня, доцільно умовно визначити два субрівні: «Я-національно-етнічне» та «Я-національно-державне», адже український соціум становлять історично стійкі етноси, які відрізняються локальними характеристиками, ними увиразнюються. Логічно, що характеристика цих рівнів зумовлює змістові лінії, тематичні напрямки чи блоки і реалізуються змістом освітніх галузей. Розуміння того, хто ми є, зауважують О. Морочило, В. Лаппо, і яке місце ми займаємо у світі, – це і є самосвідомість [3, с. 48]. Вона є основою для того, щоб людина могла свідомо обирати свої дії, будувати стосунки з іншими людьми та формувати своє бачення, цілісну картину світу.

Предмет нашого дослідження становлять засоби формування національної свідомості молодших школярів на уроках мистецтва. Уроки мистецької освітньої галузі у початковій школі є синтезуючим дидактично-методичним явищем, адже базуються на компетентнісному, інтегрованому, діяльнісному, полікультурному та етнопсихологічному підходах. Органічна інтеграція видів мистецтва зумовлює ефективність впливу не лише на логосферу, а й на аксіосферу особистості молодшого школяра, її естетичне обрамлення. У цьому контексті охарактеризуємо детальніше засоби формування національної свідомості на уроках мистецтва у початковій школі.

Освітній потенціал *українського народного мистецтва та народних ремесел*: унікальна техніка петриківського розпису, її історія та символіка; різні види української вишивки, орнаментика та її значення; вивчення традицій гончарства, створення власних виробів з глини; народні іграшки (вузликові ляльки та мотанки, коники, пташки), їх регіональна семіотика, матеріали та способи виготовлення).

Освітній потенціал *українського образотворчого мистецтва* у початковій школі: аналіз картин відомих українських митців (Катерини Білокур, Марії Примаченко, Івана Марчука, Олега Шуляка та ін.); портретистика видатних українців: Тараса Шевченка, Григорія Цисса, Олександра Мурашка, Миколи Главчева тощо), інших історичних постатей; українська пейзажистика рідного краю та мариністика, малювання пейзажів української природи, урбаністика.

Музичне мистецтво у формуванні національної свідомості молодших школярів: співання українських народних пісень, вивчення їх текстів та мелодій; слухання творів українських композиторів (Микола Леонтовича, Анатолій Кос-Анатольського, Платон Майбороди та інших композиторів); гра на дитячих сучасних та народних музичних інструментах (барабани, дудочки, маракаси, бубни, ксилофон). В українських народних піснях закладено глибокий зміст. Вони відображають те, як слушно зауважила К. Дроздова, яким наші предки бачили світ, які цінності для них були найважливішими [1, с. 24]. Українська пісня – це не просто мелодія, а ціле багатство уявлень, переконань та знань про українську історію та культуру. Від колядок і щедрівок до веснянок і купальських пісень – кожна з них має свою специфіку і впливає на формування національної свідомості здобувачів початкової освіти.

Театралізація та хореографія у початковій школі (інсценізація українських казок та легенд; постановка сцен з української історії) сприяє тому, що через образи, рухи та емоції діти занурюються у світ українських традицій, історії та звичаїв, що сприяє формуванню їхньої національної свідомості. Серед інших видів діяльності доцільно вчителям організувати ознайомлення школярів з різноманітністю українських танців, їхніми особливостями та символікою, а також залучати їх до проведення тематичних свят та фестивалів.

Одним з найважливіших завдань учителя є формування у дітей почуття національної гордості, і, як експериментально доводить досвід А. Колоскіної, *народний календар* – це чудовий інструмент для цього, адже вивчаючи його, молодші школярі дізнаються про звичаї, вірування та побут своїх предків [2]. Вони розуміють, чому ми відзначаємо певні свята і що вони означають, з великим інтересом досліджують походження назв місяців та особливості святкування кожного з них. Щоб зробити процес вивчення ще цікавішим, можна об'єднати свята за сезонами, щоб забезпечити цілісне розуміння, як змінювалося життя наших предків протягом року.

Отже, формування національної свідомості молодших школярів на уроках мистецтва потребує комплексного підходу, інтегруючи зміст народних ремесел, української народної пісні й танцю, образотворчого, хореографічного, декоративно-прикладного й ужиткового, музичного та театрального мистецтва, засобів народного календаря та краєзнавства.

Окрім використання краєзнавчого матеріалу, важливо створити в освітньому середовищі атмосферу, яка стимулюватиме пізнавальну активність учнів до більш глибокого вивчення історії української нації, формування у молодших школярів відчуття національної приналежності.

Список використаних джерел:

1. Дроздова К. Роль музичного мистецтва у вихованні національної самосвідомості учнів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. 2017. Вип. 49. Київ – Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер»». С. 22–25.
2. Колоскіна О. А. Формування елементів національної свідомості та самосвідомості молодшого школяра на основі цінностей народного календаря. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. Вип. 24. С. 232–235.
3. Морочило О., Лаппо В. Пріоритети формування основ національної свідомості учнів молодшого шкільного віку. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи* : матеріали науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Вип. 7. 2020. С. 47–50.
4. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник. Київ : Каравела, 2012. 328 с.
5. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова ; за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 336 с.

Христина КЛІД,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Світлана ЗАМРОЗЕВИЧ-ШАДРІНА,
доктор педагогічних наук, професор

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)*

ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ДОПОМОГОЮ РУХЛИВИХ ІГОР І ФІЗИЧНИХ ВПРАВ

Молодший шкільний вік є важливою сходинкою у процесі безперервного виховання, коли набувається та передається життєвий досвід, формується всебічно розвинена особистість дитини і відповідний рівень її фізичного та психічного здоров'я, розуміння і потреби в дотриманні здорового способу життя і рухової активності для повноцінного розвитку. У даному процесі велике значення має потреба у руховій активності молодших школярів. Питання рухової активності учнів початкових класів розглядали у своїх працях науковці різних галузей, зокрема, педагоги, вчені-гігієністи (В. Гориневський, Н. Денисенко, Н. Кот, П. Лесгафт, А. Макаренко, А. Огністий, А. Онопрієнко, Р. Поташнюк, О. Сухомлинський, К. Ушинський [5; 6]).

Зазначимо, що недостатня рухова активність є однією з причин порушення у стані дитячого здоров'я, а в подальшому спричинює функціональні порушення в роботі внутрішніх органів і систем, розвитку різних захворювань і нервово-психічного перенапруження.

Рухова активність – неодмінна умова життя та нормального функціонування організму людини, а фізична активність – біологічно необхідна складова життєдіяльності, яка сприяє розвитку дітей, підтримує на достатньому рівні функціональні можливості дорослих людей, загальмовує інволюційні процеси та підвищує соціальне значення особистості [2]. Аналіз наукових джерел і наші спостереження засвідчують, що майже 90 % школярів мають порушення здоров'я, понад 50 відсотків – незадовільну фізичну підготовку [4]. Важливим засобом зміцнення здоров'я, профілактики і лікування захворювань є фізична культура (Закони України «Про освіту», «Про фізичну культуру і спорт», цільова комплексна програма «Фізичне виховання – здоров'я нації») [3; 7].

В учнів початкових класів формується відповідальне та свідоме ставлення до власної фізичної підготовленості та потреби в руховій діяльності. Саме молодший шкільний вік є найсприятливішим для формування основ здорового способу життя та гармонійного розвитку особистості. Фізичне виховання учнів початкових класів, яке є складовою освітньої системи, забезпечує розвиток фізичного та морального здоров'я, цілісний підхід до формування розумових і фізичних якостей особистості школяра, допомагає підготуватись до самотійного життя.

Виховні, оздоровчі та освітні завдання фізичного виховання вирішуються під час проведення рухливих ігор і підвищують фізичну підготовленість молодших школярів та функціональні можливості їхнього організму. Вирішенню даних завдань сприяють рухливі ігри на уроках і в позаурочний час, які передбаченні шкільною програмою навчання у початковій школі. Рухливі ігри учнів підвищують їхню фізичну підготовку, розширюють рухову активність, готують до посилених розумових і моральних навантажень, розвивають організм в цілому [1]. Слід зазначити, що максимальний вплив рухливих ігор як засобу гармонійного розвитку особистості в початковій загальноосвітній школі залежить від оптимально створених умов. До педагогічних умов, які допомагають здійснювати максимальний вплив рухливих ігор на організм школярів, належать:

- систематичність їх проведення впродовж дня;
- забезпечення взаємодії навчальної та позанавчальної діяльності з фізичного виховання;
- оптимальне поєднання прийомів і методів педагогічного керівництва грою у її підготовчій, основній і заключній частинах уроку;
- використання педагогічних методів відповідно до етапів керівництва грою для гармонійного розвитку особистості учня [5].

Рухливі ігри повинні відповідати віку учнів, психофізичним потребам, ступеню їхнього розумового розвитку, зацікавлювати та захоплювати, бо нецікаві ігри викличуть у них незадоволення, апатію, неухважність і млявість рухів, що не сприятиме формуванню гармонійно розвиненої особистості. Їх можна використовувати на шкільних перервах, спортивних святах, у групах продовженого дня і т. д.

Педагоги та батьки повинні залучати всіх учнів до систематичних занять фізичними вправами, пояснювати їм користь від таких занять, виховувати потребу та вміння свідомого їх використання у режимі праці та

відпочинку. Заняття з фізичними вправами допомагають підвищити працездатність школярів і зміцнити їхнє здоров'я. Важливе значення має проведення фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі дня учнів початкових класів (гімнастика до початку занять, фізкультхвилинки, фізкультпаузи, рухливі ігри). Активним відпочинком на великих перервах є правильно організоване проведення рухливих ігор і фізичних вправ, які є важливими фізкультурно-оздоровчими засобами в режимі шкільного дня. Ефективність відпочинку школярів та їхня підготовка до навчання залежать від якості проведення перерв. Доцільним є проведення перерв із молодшими школярами на свіжому повітрі, а фізкультурно-оздоровчі заходи на великих перервах варто здійснювати в ігровій, а якщо рівень підготовленості учнів приблизно однаковий, то і в змагальній формі [1, с. 8].

Отже, рухливі ігри та рухова активність є природною біологічною необхідністю, рівень задоволення яких має значний вплив на загальний розвиток організму учнів початкових класів, а правильна їхня організація сприяє всебічному та гармонійному розвитку особистості. Для вирішення оздоровчих завдань у процесі фізичного виховання молодших школярів можна використовувати ефективні засоби фізичної культури та правильно організувати форми режиму рухової активності.

Список використаних джерел:

1. Бережна Л. Л. Гра як один із шляхів розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів. *Основи здоров'я*. 2012. № 3. С. 8–13.
2. Борисенко А. Ф. Руховий режим учнів початкових класів : навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб. і доп. Київ : Радянська школа, 1989. 190 с.
3. Про фізичну культуру і спорт : Закон України від 24.12.1993 р., № 3808-XII. Київ, 1996. 22 с.
4. Кругляк О. Я., Кругляк Н. П. Від гри до здоров'я нації. Рухливі ігри, естафети на уроках фізичної культури : метод. посіб. Тернопіль : «Підручники і посібники», 2000. 80 с.
5. Огнистий А. В. Теоретико-методичні основи фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку (опорні конспекти лекцій). Тернопіль : ТДПУ, 2001. 60 с.
6. Сухомлинський О. В. Сто порад учителеві. Вибрані твори в 5-ти томах. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 4. 620 с.
7. Цільова комплексна програма «Фізичне виховання – здоров'я нації» (1999–2005), затв. 01.09.1998 р., № 963/98. Київ, 1998. 41 с.

Анастасія КОВБАСЮК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Наталія ЛУПАК,
доктор педагогічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Проблема формування стійкої мотивації до навчання є надзвичайно актуальною в контексті сучасної освіти, зокрема в рамках реформи Нової української школи. Реалізація нових освітніх стандартів передбачає створення умов для всебічного розвитку особистості дитини, де ключову роль відіграє саме мотивація до навчання. Якщо раніше акцент робився на передачі знань і формуванні певних навичок, то сьогодні основна увага приділяється розвитку в учнів критичного мислення, творчості, комунікативних компетентностей та вміння самостійно здобувати знання.

Мотивація до навчання – це рушійна сила, що спонукає учня до активної пізнавальної діяльності, до пошуку нових знань і вмінь. Вона є сукупністю динамічних факторів, тобто мотивів, таких як потреби, цілі, інтереси, почуття обов'язку та емоційні переживання. Мотиви навчання постійно взаємодіють між собою, утворюючи складну ієрархію, яка може змінюватися залежно від конкретної навчальної ситуації та особистісних особливостей учня [3]. У контексті навчання, мотивація визначає напрям, інтенсивність та стійкість навчальної діяльності.

В. Лозова, Г. Троцько та інші науковці визначають мотиви навчання як рушійну силу, що постійно еволюціонує. Вони виділяють дві основні групи мотивів: пізнавальні, пов'язані з бажанням пізнавати світ, та соціальні, що відображають потребу у взаємодії дитини з іншими. Серед пізнавальних мотивів дослідники виділили:

- широкі пізнавальні мотиви (інтерес до нового – фактів, явищ, ключових ідей тощо);
- навчально-пізнавальні мотиви (акцентують увагу на опануванні методів отримання знань);

- мотиви самоосвіти (націлені на самостійне вдосконалення шляхів засвоєння знань) [2].

У молодшому шкільному віку діти характеризуються високою допитливістю та бажанням пізнавати світ. Однак, їхня мотивація часто є ситуативною і залежить від зовнішніх стимулів. З віком учні починають усвідомлювати значення навчання для свого майбутнього і розвивається більш стійка внутрішня мотивація.

Педагогу важливо розуміти, що мотивація учнів молодшого шкільного віку – це не статична величина, а динамічний процес, який змінюється на кожному віковому етапі та змінюється в різних напрямках. Наприклад, спочатку дітей цікавить все нове і невідоме (широкі пізнавальні мотиви), але поступово, до середини молодшого шкільного віку, вони починають звертати увагу на те, як саме здобуваються знання (навчально-пізнавальні мотиви). Поки що бажання самонавчатися (мотиви самоосвіти) в учнів проявляється найпростішою формою – цікавістю до додаткових джерел знань. Соціальна мотивація також розвивається: від загального розуміння важливості навчання діти переходять до усвідомлення конкретних причин, чому потрібно вчитися. При цьому, бажання отримати схвалення вчителя залишається одним з найпотужніших мотивів у цьому віці.

У молодших школярів вже проявляються зачатки співробітництва та колективної роботи, однак вони ще досить нестійкі та потребують розвитку. Паралельно з цим активно формується здатність до цілепокладання. Діти поступово вчаться розуміти навчальні завдання, утримувати їх у своїй свідомості та виконувати відповідні дії. При правильно організованому навчанні вони навіть можуть самостійно визначати мету своєї діяльності та планувати свої дії [4].

Щоб формувати мотивацію в учнів початкової школи важливо враховувати їхні вікові особливості та пам'ятати, що кожен молодший школяр – це унікальна особистість зі своїми інтересами, емоціями та темпами розвитку. Дітям цього віку властива імпульсивність, непосидючість, нестійка увага, тому вчителю потрібно бути витривалим та стійким. Молодші школярі здатні зосередитися на цікавому для них завданні, але їхня концентрація швидко розсіюється, якщо матеріал подається монотонно або не відповідає їхнім інтересам. Саме через це важливо створювати на уроках атмосферу допитливості та заохочувати дітей до самостійного дослідження.

Формування стійкої мотивації в учнів початкової школи – це багатогранний процес, який залежить від низки взаємопов'язаних факторів:

- зміст навчального матеріалу має бути актуальним, цікавим і відповідати індивідуальним потребам та інтересам учнів;
- організація навчальної діяльності повинна передбачати різноманітні форми роботи, що дозволяють кожному учню відчути свою успішність;
- стиль педагогічної діяльності вчителя відіграє ключову роль – підтримка, позитивна оцінка, створення атмосфери довіри;
- колективні, групові форми організації навчальної діяльності;
- оцінювання навчальних досягнень учня повинно бути в безособовій формі.

Крім того, важливо враховувати індивідуальні когнітивні стилі, темпераменти та рівні розвитку учнів при плануванні навчальної діяльності [1, с. 108].

Таким чином, формування стійкої мотивації до навчання в учнів початкової школи – це складний та багатогранний процес, який вимагає від педагога глибоких знань з психології, педагогіки і творчого підходу до своєї роботи. Необхідно створювати в класі атмосферу довіри, підтримки та співробітництва. Важливо враховувати індивідуальні особливості кожного учня, використовувати різноманітні форми й методи навчання, а також забезпечувати актуальність і практичну значущість навчального матеріалу. Оскільки саме в початкових класах закладаються основи навчальної мотивації, які визначатимуть успішність навчання в подальшому, створення умов для її розвитку є одним з найважливіших завдань сучасної освіти.

Список використаних джерел:

1. Антошкіна М. Проблеми мотивації учнів на уроках вивчення англійської мови. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства* : матеріали ІХ Всеукраїнської наукової конференції студентів, аспірантів, викладачів та співробітників. Суми : Сумський державний університет, 2021. С. 108.
2. Лозова В., Троцько Г. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. Вид. 2-е вид., випр. і доп. Харків : Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди: ОВС, 2002. 400 с.
3. Чумак В. В. Вікова психологія : навч. посіб. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. 192 с.
4. Maslow A. *Toward a Psychology of Being* Mass Market Paperback. Sublime Books, 2014. 182 с.

Лілія ЛАЛАК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Богдана ТУРКО,
доктор філософії, доцент

*Львівський національний університет
імені Івана Франка (м. Львів)*

РОЛЬ ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Ефективна взаємодія школи та сім'ї є ключовим чинником у гармонійному розвитку особистості дитини, що сприяє її академічному, соціальному та емоційному зростанню. Ця взаємодія будується на основі спільної відповідальності за навчання та виховання дитини і сприяє створенню сприятливого освітнього середовища. Школа і сім'я мають однаково важливий вплив на формування особистісних цінностей дитини, а їхня синергія здатна підвищити ефективність освітнього процесу.

Сім'я, як первинний соціальний інститут розвитку дитини, формує її базові уявлення про світ, комунікативні навички та соціальні норми. Дослідження показують, що взаємодія батьків зі школою може суттєво впливати на академічну успішність та поведінку дітей [4]. Активна участь батьків в освітньому процесі сприяє підвищенню мотивації дитини до навчання, розвиває відповідальність та самостійність.

За словами В. Ковальчук, сім'я належить до мікросистеми дитини, що безпосередньо впливає на її особистісний розвиток. Взаємодія з іншими мікросистемами, такими як школа, забезпечує гармонійний розвиток, тоді як конфлікти між ними можуть спричинити труднощі в адаптації дитини до нових умов [3].

Дослідження підтверджують, що тісна співпраця школи та сім'ї позитивно впливає на успішність учнів, знижує рівень тривожності та підвищує самооцінку дитини [5]. Спільна робота педагогів та батьків допомагає формувати у дітей стійкі навчальні навички та сприяє розвитку емоційного інтелекту. Крім того, така співпраця допомагає виявляти проблеми на ранніх етапах і швидко реагувати на них.

Одним із важливих аспектів є регулярна комунікація між батьками та вчителями. Вона сприяє обміну інформацією щодо академічних досягнень,

поведінки та розвитку дитини, а також допомагає визначити індивідуальні потреби кожної дитини. Це дозволяє розробити більш ефективні стратегії навчання, які враховують як шкільні, так і сімейні умови.

Ефективні моделі взаємодії школи та сім'ї можна класифікувати на основі залучення батьків [2] охоплюють шість типів:

- 1) підтримка батьків у домашньому середовищі: школи повинні надавати батькам ресурси для того, щоб вони могли підтримувати своїх дітей вдома;
- 2) комунікація: забезпечення постійного інформування батьків про освітній процес, досягнення та проблеми дитини;
- 3) залучення до процесу: навчання заохочення батьків до активної участі в класних заходах;
- 4) добровільна участь: залучення батьків до допомоги у позашкільних заходах;
- 5) прийняття рішень: залучення батьків до шкільної ради або інших органів, які приймають рішення;
- 6) співпраця з громадою: розширення зв'язків між школою, сім'єю та громадою для підтримки розвитку особистості дитини.

Зазначимо, що психологічний клімат у сім'ї та школі має суттєвий вплив на розвиток дитини. В умовах партнерства батьків і вчителів дитина відчуває підтримку з боку обох важливих для неї середовищ. Це допомагає їй краще справлятися зі стресовими ситуаціями, пов'язаними з навчанням, і сприяє формуванню впевненості у власних силах. Крім того, дослідження показують, що емоційна підтримка з боку батьків і вчителів сприяє розвитку в дитини навичок саморегуляції та емпатії, які є важливими для соціалізації і особистісного зростання [1].

Незважаючи на очевидні переваги співпраці, існують певні виклики. Деякі батьки не мають можливості активно брати участь в освітньому процесі через роботу або інші обставини, що може ускладнювати комунікацію зі школою. Важливим завданням є створення гнучких механізмів співпраці, таких як онлайн-конференції, батьківські збори у вихідні дні або використання технологій для інформування про навчальні досягнення дітей.

Отже, залучення сім'ї до освітнього процесу є ключовим елементом успішної адаптації та розвитку дитини. Спільні зусилля батьків і вчителів

можуть значно підвищити мотивацію дітей до навчання, їхню емоційну стійкість та соціальні навички. Таким чином, партнерство школи і сім'ї має стати одним із пріоритетних напрямків у сучасній освіті.

Список використаних джерел:

1. Бондар О. М., Антипіна Є. Б Організація взаємодії ЗЗСО з батьківською спільнотою в умовах змішаної та дистанційної освіти. *Молодий вчений. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 11 (99). С. 153–156.
2. Взаємодія школи і родини у вихованні молодших школярів: вітчизняний і зарубіжний досвід : методичні рекомендації для бакалаврів і магістрів початкової освіти / уклад. І. Козубовська, Г. Розлуцька, О. Савко. Ужгород : УжНУ «Говерла», 2021. 28 с.
3. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.
4. Epstein J. L. *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. New York : Westview Press. 2011. 656 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780429494673>
5. Jeynes W. H. A Meta-Analysis: The Relationship Between Parental Involvement and Students' Academic Achievement. *Education and Urban Society*. 2016. No. 49 (1). P. 55–72.

Марія МОРОЗЮК-СОРОКА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Олена ГУЗАР,
кандидат філологічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЧАСТИН МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Початкова освіта в сучасному світі зазнає постійних змін, котрі спрямовані на вдосконалення підходів до навчання та виховання дітей молодшого шкільного віку. В Україні активна модернізація освітнього процесу розпочалася із впровадженням Нової української школи (НУШ) у 2018 р.

Мета НУШ полягає в створенні такого освітнього середовища, яке забезпечить комфортне та ефективне навчання спрямоване на розвиток практичних навичок та вміння застосувати їх в повсякденному житті. Серед основних принципів: всебічний розвиток дитини, педагогіка партнерства та інноваційність. Відтак, Нова українська школа відмовляється від пасивних методів навчання, надаючи перевагу активній освітній діяльності учнів з метою оволодіння відповідними компетентностями [1; 2].

Домінантною компетентністю є вільне володіння державною мовою. Вагомим аспектом при вивченні мовно-літературної галузі є опанування частин мови, що є в основі формування мовної компетентності. Засвоєння цих знань важливе, адже сприяє чіткому розумінню мови та її правильному використанню як в усному, так і в писемному вигляді. Впровадження інтерактивних методів під час вивчення частин мови дає змогу покращити освітній процес, зробивши його більш цікавим та доступним для молодших школярів, а також навчити застосовувати отримані знання на практиці.

Поряд з цим використання стратегії інтерактивного навчання дає можливість змінити роль вчителя з основного джерела інформації на координатора освітнього процесу.

Значний внесок у дослідження інтерактивних методів зробили вітчизняні вчені О. Пометун та Л. Пироженко. Вони наголошують, що метою

інтерактивного навчання є забезпечення учителем освітнього середовища, в якому учні зможуть самостійно ознайомитися, набути та використати знання в своєму повсякденному житті. Сутність інтерактивного навчання вбачають як багатосторонню комунікацію, де учень та учитель є рівноправними, рівнозначними учасниками освітнього процесу [5]. У своїх працях науковці поділяють інтерактивні методи на чотири категорії: технології кооперативного навчання, технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання та технології опрацювання дискусійних питань.

Технології кооперативного навчання спрямовані на створення навчальних ситуацій, де учні мають можливість працювати разом у парах або невеликих групах, перебуваючи в середовищі психологічного комфорту. Співпраця такого виду сприяє кращому усвідомленню навчального матеріалу та розвитку комунікативних умінь.

Спільну роботу усього класу передбачають технології колективно-групового навчання. Учителеві необхідно спонукати учнів до пошуку рішень, заохочувати до вираження думки, задля розв'язання завдань. Кожен учень має можливість вільно висловитися, не боячись критики з боку однокласників, оскільки, чим більше пропозицій буде озвучено, тим більш ефективне рішення буде знайдено. Колективно-групові методи забезпечують розвиток навичок взаємоповаги та співпраці в класному колективі.

Сутність технологій ситуативного моделювання полягає в навчанні учнів шляхом залучення їх до рольової гри, яка відображає реальну ситуацію. Такий підхід забезпечує розвиток критичного мислення, посилює мотивацію до навчання.

Технології опрацювання дискусійних питань мають на меті навчити учнів чітко та правильно формулювати свої думки стосовно конкретного питання та відстоювати власні погляди, виявляти повагу до думок інших людей [5].

Розмаїття інтерактивних методів дає можливість учителю обирати серед них найбільш ефективні та доцільні для досягнення навчальних цілей.

Важливо зазначити, педагог, плануючи впровадження інтерактивних технологій у початкових класах, повинен врахувати структуру

інтерактивного уроку (включає п'ять етапів: мотивація навчальної діяльності, оголошення теми та очікуваних результатів, надання необхідної інформації, інтерактивна вправа, рефлексія) та психофізіологічні особливості молодших школярів.

О. Пометун наголошує на дотриманні таких психолого-педагогічних умов, як створення сприятливої психологічної атмосфери уроку, оптимальна організація навчального простору, запровадження чітких правил та норм спільної роботи, забезпечення ситуації успіху, які є ключовими для організації навчання молодших школярів в умовах інтерактивного навчання [4, с. 12].

Організуючи вивчення частин мови з використанням методів інтерактивного навчання, слід враховувати їх лінгводидактичні основи. Формування граматичного поняття «частина мови» в молодших школярів розпочинається зі вступу у перший клас та триває протягом усього навчання в школі першого ступеня за лінійно-концентричним принципом [3, с. 222].

Вивчення частин мови потребує дотримання й інших принципів, таких як: засвоєння знань про певну частину мови відбувається в тісному взаємозв'язку з іншими розділами мовознавства; ґрунтується на розумінні їх синтаксичної ролі в реченні; приділяється належна увага системі відмінювання та словотвору в зв'язку з орфографією; паралельно із вивченням частини мови відбувається розвиток мовленнєвих навичок учнів [6]. Таким чином, вивчення частин мови потребує системного та послідовного підходу.

Розроблена нами методика передбачає дотримання наступних дидактичних вимог: включення інтерактивних методів у структуру кожного уроку української мови, посилення акценту на розвиток пізнавальних навичок учнів через інтерактивні методи, врахування вікових та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, систематичний контроль і аналіз проміжних результатів, забезпечення відповідним обладнанням, застосування індивідуального підходу.

Впровадження інтерактивних методів під час вивчення частин мови та й загалом у початковій школі є непростим завданням навіть для досвідчених учителів і потребує довготривалої підготовки. Це передбачає ретельний добір навчальних матеріалів, чіткого дотримання структури

уроку, врахування індивідуальних особливостей кожного учня та класу в цілому. Проте, на основі проведеного дослідження, можемо стверджувати, що вивчення частин мови через впровадження інтерактивних методів є ефективним, оскільки помітно зростають навчальні досягнення учнів, загальна мотивація, покращуються комунікативні навички молодших школярів, вміння працювати в команді.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 07.02.2024).
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенка. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 21.09.2024).
4. Котик Т. М. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів дистанційної форми навчання спеціальності «Початкова освіта». Івано-Франківськ, 2015. 295 с.
4. Пометун О. І. Інтерактивні методики та системи навчання. Київ : Шкільний світ, 2007. 112 с.
5. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. / ред. О. І. Пометун. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
6. Цоуфал Л. С. Лінгводидактичні засади навчання морфології в загальноосвітній школі. *Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. Філологічні студії*. 2010. Вип. 4. С. 155–162. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt_2010_4_20 (дата звернення: 16.09.2024).

Світлана СМОЛЮК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

*Волинський національний університет
імені Лесі Українки (м. Луцьк)*

МІЖСОБИСТІСНА ВЗАЄМОДІЯ ВИХОВАНЦІВ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Міжособистісна взаємодія вихованців у закладі дошкільної освіти обумовлена важливістю формування соціальних навичок та емоційної компетентності дітей у ранньому віці. У дошкільному періоді закладаються основи спілкування, які впливають на подальший розвиток особистості та її здатність до ефективної взаємодії з іншими. У сучасних умовах, коли зростає увага до психологічного комфорту дітей та індивідуальних підходів у вихованні, стає необхідним дослідження способів оптимізації міжособистісної взаємодії. Це дозволить забезпечити сприятливий клімат у дитячому колективі, що позитивно позначиться на адаптації дитини до соціуму та її емоційному розвитку.

Міжособистісна взаємодія розкривається через такі поняття, як «взаєморозуміння», «взаємодопомога», «співпереживання», «взаємовплив». Аналізуючи трактування, можна виділити такі ознаки міжособистісної взаємодії: реально функціонуючий зв'язок суб'єктів (вихователь-вихованець), їх взаємозалежність, наявність взаєморозуміння, взаємодопомоги, співпереживання, взаємовплив.

О. Коржук у своєму дослідженні зазначає, що «у широкому розумінні взаємодія визначається як процес впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного та їхня взаємна зумовленість та зв'язок; як об'єктивна та універсальна форма руху, розвитку, що визначає існування та структурну організацію будь-якої системи. Взаємодія охоплює всі види суспільних процесів і людської діяльності (працю, пізнання, спілкування, виховання, навчання тощо) і кожна з наукових галузей, враховуючи свою специфіку, розширює та уточнює визначення цього терміна» [2, с. 6]. Визначаючи свою методологічну позицію щодо поняття «міжособистісна взаємодія», ми розглядаємо спілкування вищою формою взаємодії, де спілкування є компонентом або засобом спільної діяльності.

Міжособистісна взаємодія вихованців відбувається в процесі спільної діяльності, під час якої досягається не лише конкретний практичний результат, але й формуються міжособистісні стосунки між учасниками освітнього процесу.

Сучасні дослідники пропонують структуру міжособистісної взаємодії до якої входять:

- певні мотиви (інтерес, усвідомлення необхідності взаємодії, співпраці, спілкування тощо);
- відповідна поведінка (мова, дії, жести, міміка тощо);
- емоційний стан і почуття (задоволення від спілкування, симпатія або антипатія, взаємна привабливість чи негативні переживання тощо);
- пізнавальні процеси (сприйняття іншого, мислення, уява, уявлення);
- самоконтроль, сила волі (стриманість при браку взаєморозуміння, самовладання у разі конфлікту, допомога іншим у складних ситуаціях тощо).

У своєму дослідженні В. Ситнік розкриває, що «розвиток спілкування у дітей до 7 років має 4 форми: ситуативно-особистісну, ситуативноділову, позаситуативно-пізнавальну, позаситуативноособистісну. У відповідності до них змінюється вимоги дитини до дорослого, який виступає як партнер для взаємодії і від якого вимагається увага, любов, розуміння, повага. Означенні форми виникають не одночасно. Першою в онтогенезі виникає ситуативноособистісна форма спілкування (перші півроку життя). Основною ознакою цієї форми спілкування є задоволення потреби дитини у доброзичливій увазі дорослих. Це спілкування безпосереднє – «спілкування заради спілкування». Друга форма спілкування, що з'являється, – ситуативно-ділова (від шести місяців до трьох років). Головним приводом для контактів дітей з дорослими є їх спільна справа – практичне співробітництво. В основі їх спілкування лежить діловий мотив. Дорослі пояснюють дітям, що і як робити з тими чи іншими речами» [3, с. 148].

Багато експериментальних досліджень було спрямовано на вивчення реальних, практичних контактів дітей та їх впливу на формування взаємин. Серед цих робіт можна виокремити два основні теоретичні підходи:

- концепція діяльнісного опосередкування міжособистісних взаємин;

- концепція генезису спілкування, яка розглядає взаємини дітей як результат їхньої діяльності [4].

Будучи одним із суб'єктів виховного впливу на вихованців, вихователь є організатором їх педагогічної взаємодії з природним, предметним та соціальним середовищем. Головне під час організації такої взаємодії – не лише забезпечення активної позиції вихованців у досягненні цілей і завдань виховної взаємодії, а й створення необхідних соціально-психологічних умов для самореалізації кожним із них своїх духовних можливостей, забезпечення людинотворчого характеру освітнього процесу.

Проаналізувавши дослідження, ми дійшли висновку, що розвиток міжособистісної взаємодії відбувається у три стадії:

1. перша стадія – встановлення психологічного контакту між учасниками взаємодії;
2. друга стадія – безпосереднє здійснення спільної діяльності, спрямованої на досягнення мети взаємодії;
3. третя стадія – завершення взаємодії після досягнення результату, що супроводжується виникненням взаєморозуміння між учасниками.

Міжособистісна взаємодія будується на принципі психологічної рівноправності вихователя і вихованців в закладі дошкільної освіти, що є важливою умовою для реалізації особистісного підходу, а також для формування професійних компетентностей майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

В. Желанов зазначає, що «міжособистісна взаємодія вихователя і вихованця в закладі дошкільної освіти повинна ґрунтуватися на принципах: взаємоповага, довіра, доброзичливість, діалогічність, які, власне, є виявом суб'єкт-суб'єктних стосунків, що стимулює зростання самоактивності дитини і створює можливості для задоволення її актуальної потреби у творчій самореалізації та самоствердженні» [1, с. 73]. Ця особливість дошкільної освіти полягає у тому, що вона будується на спільній творчості педагога та вихованців, на їхній дружбі й духовній єдності, на визнанні унікальності творчої особистості дитини, а також на взаємоповазі та спільному прагненні до успіху. Відмінність такого педагогічного підходу пояснюється тим, що дитина бере участь у цьому процесі за власними внутрішніми мотивами, потрапляючи в освітнє середовище, де немає стандартних вимог чи

примусу, як у школі. Основою взаємин педагога і дітей, а також атмосфери в дитячому колективі, повинні бути доброта і доброзичливість.

Важливим фактором є роль вихователя, який створює сприятливе середовище для позитивних взаємодій, допомагає дітям навчитися спілкуватися та співпрацювати. Належний рівень міжособистісної взаємодії сприяє гармонійному розвитку особистості дитини.

Міжособистісна взаємодія вихованців у закладі дошкільної освіти є важливим аспектом соціалізації та розвитку дитини. В процесі спілкування діти дошкільного віку набувають досвіду співпраці та взаєморозуміння. Така взаємодія формує основи емоційної стабільності, адаптивності та комунікативних навичок, що є ключовими для подальшого успішного розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Желанова В. Суб'єкт – суб'єктна взаємодія вихователя і вихованців як засіб творчої самореалізації особистості. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 2. С. 71–76. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pchv_2016_2_16 (дата звернення: 10.10.2024).
2. Коржук О. Чуйне ставлення вихователя до дітей як засіб налагодження педагогічної взаємодії у навчально-виховному процесі ДНЗ. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*. 2014. Вип. 34. С. 101–107. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_34_17 (дата звернення: 10.10.2024).
3. Ситнік С. В. Особливості міжособистісної взаємодії дітей в період рекреації. *Наука і освіта*. 2016. № 9. С. 148–153. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2016/9_2016/26.pdf (дата звернення: 10.10.2024).
4. Тарасюк Л. М. Особливості становлення міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць К-ПНУ імені Огієнка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2014. Вип. 24. С. 646–657.

Тетяна ТИПУСЯК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Світлана ЗАМРОЗЕВИЧ-ШАДРИНА,
доктор педагогічних наук, професор

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)*

ОСОБИСТІСНА ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Однією з сторін гармонійно розвиненої людини є особистісна фізична культура. Формування особистості відбувається у таких напрямках:

- розумове виховання – розвиває в особистості пізнавальні мотиви, особливості культури мислення і доцільної організації освітнього процесу;
- трудове виховання – сприяє свідомому та творчому ставленню до праці як важливої життєвої цілі, вищої особистої цінності та суспільства загалом;
- моральне виховання допомагає сформувати моральні поняття, переконання, судження, почуття, навички та звички, які відповідають нормам суспільства, його фундаментом є цінності, які склались упродовж історичного суспільного розвитку (справедливість, чесність, порядність, гуманізм, толерантність, відповідальність);
- естетичне виховання – лежить в основі піднесення художньо-естетичної освіченості та сприяє формуванню вміння людини довершувати прекрасне у побуті, її естетичні уявлення, погляди, смаки, почуття, що сприяє появі багатьох психічних якостей.

Фізичне виховання повинно бути націлене на покращення та зміцнення стану здоров'я, підвищення стану працездатності, розвиток наполегливості, дисциплінованості, відповідальності, що сприятиме формуванню гармонії духовного і тілесного начала у людині [1; 5; 6]. Втілення зазначених напрямів виховання в суспільстві відбувається під керівництвом різних соціальних інститутів (сім'я, школа, засоби масової інформації та ін.), серед яких провідне значення має шкільна освітня система [1].

Аналіз наукових джерел і наші спостереження засвідчують, що в межах сім'ї та школи розвивається та формується особистість дитини, у

спадок переходять цінності культури. Важливе значення впродовж всього розвитку особистості має система шкільного фізичного виховання, яка сприяє забезпеченню належного рівня здоров'я молодших школярів, а також формування у них особистісної фізичної культури [8].

Формуванню фізичної культури особистості допомагає збереження в людини цінностей фізичної культури (суспільні, мобілізаційні та валеологічні цінності). Основні показники фізичної культури: піклування та підтримка нормальних показників власного фізичного стану (здоров'я, фізичних якостей, рухових здібностей та статури); засоби, які сприяють досягненню даної мети; практична реалізація ідеалів, норм і зразків поведінки, що пов'язані з турботою про фізичний стан і тіло; рівень знань про власний організм і його фізичний стан; орієнтація на піклування про власний фізичний стан; здатність допомогти іншим людям для їхнього оздоровлення.

Особистісна фізична культура передбачає заняття особистістю фізкультурно-спортивною діяльністю для задоволення своїх індивідуальних інтересів, потреб і фізичного самовдосконалення. А. Максименко зазначає, що основними ознаками особистісної фізичної культури є систематичні заняття фізичними вправами; спеціальні фізкультурні заняття; освоєння певних рухових вмінь і навичок для вирішення важливих завдань; засвоєння на достатньому рівні організаційно-методичних вмінь самостійного проводити фізкультурно-спортивні заняття, бо самостійні заняття фізкультурою становлять вищу форму особистісної фізичної культури [4].

На думку С. Собко, фізична культура особистості – це поєднання інтегрованих фізичних і духовних якостей особистості, які вказують на віковий та індивідуальний показник досягнень її фізкультурної просвіти. До компонентів фізичної культури особистості належать здатність розуміти терміни та поняття фізичної культури, взаємозв'язок соціального та особистісного розвитку, фізична досконалість, фізкультурно-спортивна дія, креативне використання попереднього досвіду в різних сферах діяльності. Виділяють чотири рівні сформованості особистісної фізичної культури:

- низький – немає усвідомлення суті фізичної культури, її складових;
- середній – поверхове або хибне усвідомлення цінностей фізичної культури;

- достатній – вказує розуміння важливих положень фізичної культури та її соціально-духовних потреб і цінностей;
- високий – усвідомлення суті особистісної фізичної культури як сукупності інтегрованих фізично-духовних властивостей і частини загальної культури [8].

Отже, можемо виокремити основні ознаки особистісної фізичної культури: дотримання здорового способу життя; систематичні заняття фізичними вправами для всебічного самовдосконалення; орієнтацію особистості на власне здоров'я та засоби, які вона використовує, щоб досягнути своєї мети; знання особистістю організації та методики самостійного проведення занять фізкультурно-оздоровчого характеру; бажання допомогти іншим оздоровитись.

Для вдосконалення організації фізичного виховання учнів початкових класів доцільно переорієнтувати цілі та завдання системи фізичного виховання дітей, тобто перейти від системи, яка сприяє формуванню певних фізичних якостей, життєво важливих рухових умінь і навичок до системи, яка б їм дала важливі знання про власний організм, засоби впливу на фізичний розвиток, збереження та зміцнення здоров'я, формування необхідності в здоровому способі життя та фізичному вдосконаленні.

Отже, сформувати в молодших школярів особистісну фізичну культуру можливо, використовуючи діяльнісний підхід, створивши умови для самореалізації особистості учнів у сфері фізичної культури, використовуючи основні форми фізичного виховання в школі. На уроці фізичної культури школярі мають отримувати основні теоретичні та практичні знання, вміти самостійно виконувати фізичні вправи під час проведення різних позаурочних форм фізичного виховання. Особливо цінним є використання в освітньому процесі загальноосвітніх навчальних закладів інноваційних педагогічних технологій, які б допомагали сформувати особистісну фізичну культуру школярів [2; 7; 9], підтримували б процес самопізнання, самовдосконалення та самореалізації особистості, розвивали індивідуальність [3; 9].

Список використаних джерел:

1. Дубогай О. Форми оздоровчо-виховної роботи в навчальний час. *Здоров'я та фізична культура*. 2006. № 28. С. 1–7.

2. Кравченко В. В. Структура соціально-педагогічних чинників, що обумовлюють формування у учнів загальноосвітньої школи позитивної мотивації до здорового способу життя, систематичних занять фізичною культурою. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2007. № 11. С. 143–147.
3. Лисяк В. М. Формування інтересу до занять фізичною культурою та спортом у школярів 6-11-х класів : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту : 24.00.02. Харків, 2006. 20 с.
4. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. Вид. 3-є, переробл. та доп. Київ : Центр навчальної літератури, 2008. 272 с.
5. Нечипоренко Л. С. Сучасна педагогіка : навч. посіб. Харків, 2007. 216 с.
6. Галузьяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. Педагогіка : навч. посіб. Вид. 2-е, випр. і доп. Віниця : Книга-Веб», 2003. 416 с.
7. Сінгаєвський С. Формування позитивного ставлення школярів до фізичного виховання. *Фізичне виховання в школі*. 2001. № 1. С. 33–37.
8. Собко С. Г. Фізична культура особистості студента крізь призму гуманістичної парадигми освіти. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 1. С. 135–139.
9. Холодний О. І. Деякі аспекти вдосконалення фізкультурної освіти школярів. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2010. № 1. С. 121–123.

Олена ТІХОНОВА

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: Світлана СМОЛЮК,

кандидат педагогічних наук, доцент

Волинський національний університет

імені Лесі Українки (м. Луцьк)

МОДЕЛЮВАЛЬНО-КОНСТРУКТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ СЕРЕДЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У наш час важливо стежити за технологічним прогресом та шукати нові підходи для вирішення багатьох завдань. Сучасні задачі потребують новітнього вирішення, а для цього необхідні фахівці з новими нестандартними поглядами, творчими ідеями. Саме в середньому дошкільному віці моделювально-конструктивні здібності являють собою значні можливості для всебічного розвитку особистості дитини дошкільного віку.

Наразі, як зазначають вчені, конструювання є одним із фундаментальних продуктивних видів діяльності, адже все створене людиною у різних сферах життя пов'язане з діяльністю проектування, конструювання, що має на меті побудову того чи іншого об'єкта або взаєморозташування його частин, а також пошук способів поєднання цих частин і матеріалів, з яких має бути виготовлений об'єкт [3, с. 11].

Учена А. Семенова, вказує на те, що моделювання (анг. modeling) являє собою процес вивчення різних явищ, процесів або систем через створення та дослідження їх моделей. Моделі використовуються для уточнення характеристик об'єктів, а також для оптимізації їхньої структури при проектуванні нових об'єктів. Моделювання дозволяє аналізувати та вивчати різноманітні системи, конструкції та процеси на основі їхніх моделей [7, с. 110]. Згідно з цим визначенням, науковиця подає таку структуру моделювання, яка поділяється на чотири етапи:

- 1) постановка завдання;
- 2) створення і вибір моделі з метою вивчення оригіналу;
- 3) дослідження моделі;
- 4) перенесення даних, отриманих у результаті вивчення моделі, на оригінал.

Тому моделювання є частиною процесуального компонента пізнавальної самостійності і тісно пов'язане з оволодінням іншими складовими цього структурного компонента, зокрема, такими важливими для розвитку дітей дошкільного віку розумовими операціями, як аналогія, порівняння та узагальнення [7, с. 110].

У свою чергу, В. Давидов, О. Давидчук, Л. Виготський, О. Дьяченко, Е. Ільєнков та інші у своїх працях зазначали, що саме у конструкторській діяльності дитина дошкільного віку не тільки пізнає навколишнє, а й створює, конструює свій образ світу, стає творцем. Дитяче конструювання, в силу його творчоперетворюючої природи та відповідності інтересам і потребам дошкільника, при відповідній організації носить суто творчий характер [2, с. 62]. Діти середнього дошкільного віку зазвичай залюбки конструюють улюблених роботів із мультфільмів, створюють власні чарівні міста, при цьому вони здатні удосконалювати свої конструкції та вносити корективи згідно свого творчого задуму.

Учені Т. Богдан, Д. Галаган, Д. Ярошенко у своїх працях вказують на те, що у процесі цілеспрямованого навчання дошкільників основам моделювально-конструктивної діяльності поряд з технічними навичками розвивається і вміння аналізувати об'єкти та явища навколишньої дійсності, формуються узагальнені уявлення про власноруч створені конструкції об'єктів, розвиваються самостійність мислення, творчість, художній смак, формуються якості особистості (акуратність, цілеспрямованість, наполегливість у досягненні мети і т. д.). Все це дає змогу розглядати конструювання як ефективний засіб гармонійного розвитку дітей середнього дошкільного віку та підготовки дошкільників до навчання в школі [4, с. 7]. Під час ігор з конструктором діти проявляють зосередженість та терплячість, шукаючи різні способи вирішення поставленої перед ними задачі та експериментують з різними типами з'єднань деталей, їх розміщенням, що є сприятливим для когнітивного розвитку дошкільників.

У праці Н. Творогової є підтвердження того, що мислення дітей під час конструювання має практичний і творчий характер. Коли діти вчаться конструювати, то у них розвивається планувальна розумова діяльність, що є важливим фактором у формуванні навчальної діяльності. Діти середнього дошкільного віку, конструюючи споруду чи виріб, подумки уявляють, якими

вони будуть, і заздалегідь планують, як вони будуть їх створювати та в якому порядку з'єднувати деталі, підбирати матеріал тощо [5, с. 7].

За умови правильно організованої конструкторської діяльності діти набувають не тільки конкретні конструктивно-технічні вміння: споруджувати з будівельного матеріалу окремі предмети або створювати вироби з паперу, а й узагальнені. До таких належать уміння цілеспрямовано розглядати предмети, порівнювати їх між собою, виділяти в них частини, бачити в предметах загальне та окреме, знаходити осоновні конструктивні частини, від яких залежить розташування інших частин та функціонування побудованого об'єкта [1, с. 5].

Вище описані дослідження констатують, що формування конструктивних умінь і навичок розглядається вченими як вагома педагогічна проблема, яка є багатогранною з точки зору її вирішення, багатоаспектною у вираженні та актуальною за часом. Конкретна проблема тривалий час залишається предметом психологічних досліджень і залишається актуальною для наукових пошуків у галузі педагогіки [6, с. 226].

Отже, середній дошкільний вік є важливим етапом у розвитку технічних, творчих, моделювально-конструктивних навичок, які є необхідними для всебічного розвитку дітей. Граючи з різними видами конструкторів у дітей дошкільного віку розвивається просторове мислення та креативність, тому що, конструктивна діяльність дає можливість експериментувати з розмірами, формами, розміщенням конструкцій та прогнозувати результати своїх дій. Під час конструювання діти здатні краще засвоювати кольори, геометричні фігури, аналізувати та пізнавати будову різних об'єктів навколо себе. Саме тому, моделювально-конструктивна діяльність дітей середнього дошкільного віку є важливою у сфері психолого-педагогічних досліджень, що відкриває нові можливості та перспективи для вдосконалення освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Безсонова О. Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. *Дошкільне виховання*. 2021. №. 7. С. 4.

2. Біла І. М. Виявлення здібності до конструкторської творчості на етапі дитинства. *Інноваційні технології та підходи до діагностики обдарованості: світовий досвід* : матеріали міжнародного конгресу (м. Київ, 19–20 червня 2013 р.). Київ : Інститут обдарованої дитини, 2013. С. 62–69.
3. Біла І. М. Психологія творчого конструювання в дошкільному віці : монографія. Київ : Веселка, 2011. 431 С. 3.
4. Використання конструктора LEGO у роботі з дітьми дошкільного віку : методичний посібник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та вихователів ЗДО / упоряд.: Т. М. Богдан, Д. О. Галаган, Д. М. Ярошенко. Чернівці : Баликіна О. В., 2018. 60 с.
5. Конструктивна творчість дошкільників / уклад. Н.О. Творогова. Харків : Видавнича група «Основа», 2011. 160 с.
6. Новікова І. В. Магнітний конструктор як потужний інструмент для всебічного розвитку дітей дошкільного віку. *Класичні та інноваційні підходи у роботі вихователя сучасного закладу дошкільної освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Бердянськ, 21 липня 2020 р.). Бердянськ : Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. Ч. 1. 308 с.
7. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.

СЕКЦІЯ № 3.

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ДОСВІД, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ. НАПРЯМИ І ЗМІСТ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Хан АЛІСВ,
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри технологій дистанційного навчання та
цифрової дидактики в дошкільній освіті

*Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди (м. Харків)*

ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Реформа освіти в Україні, відома як «Нова українська школа» (НУШ), стала одним з найамбітніших проєктів модернізації освітньої системи країни за часи незалежності. Започаткована у 2016 р., ця реформа має на меті трансформувати підхід до навчання, зробивши його більш орієнтованим на учня та відповідним до вимог сучасного світу [1, с. 5]. Ми розглянемо переваги та виклики, які виникли протягом перших років впровадження НУШ, враховуючи складний контекст, в якому відбувається реформування, зокрема, в умовах триваючої війни в Україні.

НУШ – це не просто «косметичний ремонт» застарілої системи. Це повномасштабна реконструкція освітнього ландшафту, де знання перестають бути самоціллю, поступаючись місцем компетентностям [6, с. 28]. Уявіть собі класи, де учні не зубрять факти, а вчаться мислити критично, творити без обмежень і розв'язувати реальні проблеми. Здається утопією? Але саме це і є серцем реформи.

НУШ також впроваджує інтегроване навчання, яка ламає традиційні бар'єри між предметами, створюючи мозаїку знань, де біологія переплітається з літературою, а математика – з мистецтвом [2, с. 30].

Цей підхід не просто розширює горизонти – він формує цілісний світогляд, де кожен елемент пов'язаний з іншим у складній симфонії розуміння.

Педагогіка партнерства – це революція у взаєминах між учителями, учнями та батьками. Уявіть школу, де кожен голос має значення, де співпраця замінює авторитаризм, а навчання стає спільною пригодою. Звучить неймовірно? Але саме цього прагне НУШ.

Проте шлях реформи усіяний не лише трояндами, але й колючими тернами викликів. Учителі, звиклі до традиційних методів, мусять перевчатися на ходу, опановуючи нові підходи та технології [3, с. 45; 7, с. 32]. Це як вчитися їздити на велосипеді, коли ти все життя ходив пішки – складно, але можливо.

Матеріально-технічне забезпечення – ще одна болюча точка [4, с. 78]. Коли одні школи отримують сучасне обладнання, інші, особливо в сільській місцевості, ледве зводять кінці з кінцями. Ця нерівність створює прірву між можливостями учнів, загрожуючи самій ідеї рівного доступу до якісної освіти.

А тепер уявіть, що посеред цих турбулентних змін вибухає війна. 24 лютого 2022 року змінило все. Школи перетворилися на укриття, класні кімнати – на віртуальні простори, а освітяни стали справжніми героями, продовжуючи навчати дітей під звуки сирен.

Війна нанесла нищівний удар по інфраструктурі, зруйнувавши тисячі шкіл. Але вона не змогла зруйнувати дух української освіти. Навпаки, принципи НУШ – гнучкість, адаптивність, орієнтація на учня – виявилися життєво важливими в цей складний час [5, с. 22; 8, с. 40]. Вони допомогли системі встояти, адаптуватися і продовжувати працювати навіть у найскладніших умовах.

Чи означає це, що НУШ – ідеальна реформа? Аж ніяк, вона має свої недоліки, прогалини та невирішені питання. Але вона також має потенціал змінити не лише освіту, а й все українське суспільство. В умовах війни та післявоєнної відбудови якісна, сучасна освіта стає не розкішшю, а необхідністю.

НУШ – це не просто реформа. Це тест на зрілість для всієї країни. Це виклик нашій здатності змінюватися, адаптуватися і рухатися вперед навіть у найтемніші часи. І поки що Україна демонструє неймовірну стійкість та рішучість у цьому освітньому марафоні.

Отже, що чекає на НУШ у майбутньому? Ніхто не може передбачити з упевненістю. Але одне можна сказати напевно: ця реформа вже змінила обличчя української освіти. І незалежно від викликів, з якими вона стикається, НУШ продовжує рухатися вперед, крок за кроком наближаючи Україну до освітнього майбутнього, про яке мріяли покоління.

У світі, де єдиною константою є зміни, НУШ стає символом надії та трансформації. Вона нагадує нам, що навіть у найтемніші часи світло знань продовжує сяяти, освітлюючи шлях до кращого майбутнього для всіх українських дітей.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенка. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Гриневич Л. М. Нова українська школа: основи стандарту освіти. Київ : Освіта України, 2018. 64 с.
3. Моніторинг процесу впровадження НУШ. Аналітичний звіт. Київ : Інститут освітньої аналітики, 2021. 120 с.
4. Виклики та перспективи реформування загальної середньої освіти в Україні. Науково-аналітична доповідь. Київ : НАПН України, 2020. 182 с.
5. Адаптація освітнього процесу до умов воєнного стану : методичні рекомендації. Київ : УІРО, 2022. 56 с.
6. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : навчальний посібник. Київ : К.І.С., 2019. 112 с.
7. Річний звіт про якість освіти в умовах реформування. Київ : ДСЯО, 2021. 95 с.
8. НУШ в умовах війни: досвід адаптації та перспективи розвитку. Аналітичний огляд. Київ : УОЦР, 2023. 78 с.

Ярослав БИБИК,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Євген ПЛОТНИКОВ,
кандидат педагогічних наук, доцент
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя (м. Ніжин)

РОЗВИТОК НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛЕКСИКИ

Розвиток критичного мислення є невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу, зокрема під час вивчення англійської мови. Викладання англійської лексики може ефективно поєднуватися з розвитком когнітивних навичок, таких як аналіз, синтез, оцінювання та вирішення проблем, що формує в учнів здатність до критичного мислення.

Критичне мислення – це здатність людини аналізувати інформацію, ставити під сумнів джерела знань, будувати логічні аргументи та обґрунтовувати свої висновки. У контексті викладання англійської лексики це означає допомагати учням не тільки запам'ятовувати нові слова, але й аналізувати їх у контексті, бачити багатозначність та розуміти різні відтінки значень.

Під час викладання англійської лексики критичне мислення можна розвивати за допомогою таких методів:

1) Контекстуальний аналіз лексики.

Контекст є ключовим елементом вивчення лексичних одиниць. Учні повинні не тільки запам'ятовувати нові слова, але й розуміти їх значення у конкретних ситуаціях, що дозволяє уникати буквального перекладу і збагнути багатозначність слів. Наприклад, слово “set” має понад 400 значень залежно від контексту, що вимагає уважного аналізу для його правильного вживання. Вивчення лексики через контекст сприяє глибшому розумінню її функціонування в реальних мовних ситуаціях [3; 7].

2) Порівняння синонімів і антонімів.

Робота з синонімами та антонімами є ефективним методом розвитку критичного мислення, оскільки вона передбачає аналіз і порівняння смислових відтінків слів. Учні повинні розуміти, які слова є більш доречними у певному контексті, що сприяє формуванню навички вибору

найбільш відповідних лексичних одиниць. Наприклад, синоніми “big” та “large” мають близькі значення, але їх використання в різних контекстах може бути різним, що потребує від учня критичного аналізу [6; 8].

3) Розв'язання проблемних завдань.

Одним з найефективніших методів стимулювання критичного мислення є використання проблемних завдань. Учням пропонуються ситуації, де вони повинні використовувати вивчену лексику для вирішення певних проблем. Це не лише активізує когнітивну діяльність учнів, але й допомагає їм розвивати навички застосування лексики у практичних ситуаціях, що є важливою частиною критичного мислення [1; 4]. Наприклад, обговорення ситуацій у класі може передбачати роботу в малих групах з пошуком рішень для певних проблем, таких як екологічні питання або суспільні конфлікти.

4) Дебати та дискусії.

Дебати та дискусії на уроках англійської мови стимулюють учнів не тільки виражати свої думки, але й аргументувати їх. Це вимагає від учнів використання різної лексики залежно від того, які аргументи вони наводять і які контраргументи повинні спростувати. Учасники дебатів повинні аналізувати інформацію, підбирати правильні слова для вираження своїх ідей, а також критично оцінювати думки опонентів [5; 10]. Наприклад, дебати на тему глобального потепління або штучного інтелекту змушують учнів використовувати спеціалізовану лексику та розвивати навички аргументації.

5) Критичний аналіз текстів.

Читання та аналіз текстів з елементами критичного мислення дозволяє учням не тільки зрозуміти зміст тексту, але й осмислити позицію автора, аргументи та контраргументи, а також критично оцінити надану інформацію. Учні можуть формулювати власні висновки, аргументуючи їх за допомогою нової лексики. Це не тільки розвиває їхній словниковий запас, але й, сприяє глибшому розумінню різних культурних та соціальних аспектів.

6) Важливість критичного мислення для вивчення англійської лексики.

Розвиток критичного мислення під час вивчення лексики дозволяє учням не тільки засвоювати нові слова, але й вчитися використовувати їх у

складних мовних ситуаціях. Критичне мислення допомагає учням бути більш усвідомленими в мовній діяльності, сприяє розвитку незалежного мислення та підвищенню рівня впевненості у використанні англійської мови.

Таким чином, інтеграція критичного мислення у викладання англійської лексики є важливою частиною сучасного підходу до навчання, що допомагає учням стати активними учасниками освітнього процесу, здатними самостійно аналізувати, оцінювати та використовувати нові знання.

Список використаних джерел:

1. Scrivener J. Learning Teaching (Teacher Development). Macmillan ELT, 1994. 224 p.
2. Harmer J. How to teach English: An introduction to the practice of English language teaching. Harlow : Longman, 1998. 198 p.
3. Brookhart S. M. How to Assess Higher-Order Thinking Skills in Your Classroom. Association for Supervision & Curriculum Development, 2010. 169 p.
4. Cottrell St. Critical Thinking Skills. Developing Effective Analysis and Argument. Palgrave MacMillan, 2011. 296 p.

Людмила БІЛЬЧУК,
заступник директора з навчально-виховної роботи

*Тернопільський академічний ліцей
«Українська гімназія» ім. І. Франка
Тернопільської міської ради (м. Тернопіль)*

ПРОФІЛЬНА ШКОЛА: УСПІШНИЙ ТА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИЙ ВИПУСКНИК МАЙБУТНЬОГО

Серед важливих етапів становлення людини освіта займає першу сходинку. Тому дуже важливо закласти міцний фундамент успішного розвитку української нації: якісна освіта як запорука розвитку ефективного суспільства.

Одна з найскладніших проблем, що постають перед учнями старшої школи, – це вибір майбутньої професії. Це питання є важливим не лише для молодих людей, а й для їхніх батьків та вчителів, оскільки правильний вибір професії визначає успіх у житті та можливість самореалізації. Сьогодні змінилися завдання, які ставляться перед школою та педагогами. Традиційна модель освіти, що зосереджувалася виключно на передачі знань, умінь і навичок, втратила свою актуальність. Постає необхідність перегляду стратегічних цілей освіти, з акцентом на людські та особистісні якості, які водночас є як метою, так і засобом підготовки до майбутньої професійної діяльності. Впровадження профільного навчання є важливим напрямком розвитку освіти в Україні, оскільки дає змогу враховувати індивідуальні особливості, інтереси та потреби учнів. Це формує у школярів орієнтацію на певний вид майбутньої професійної діяльності. Профільна школа максимально реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, що суттєво розширює можливості учнів у виборі власної освітньої траєкторії. Вона створює умови для навчання старшокласників відповідно до їх професійних прагнень, що досягається через зміни в цілях, змісті, структурі та організації освітнього процесу [5].

Тернопільський академічний ліцей «Українська гімназія» ім. І. Франка Тернопільської міської ради, відкритий у 2023 р., створений з метою забезпечення високого рівня фундаментальної допрофесійної підготовки здібної молоді, яка має нахил до технічної творчості, точних наук та

суспільно-гуманітарних наук: фізики, математики, інформатики, історії, української та іноземної мов.

Передумовою для створення профільних класів у ліцеї було:

- організація допрофільної підготовки учнів на завершальному етапі основної школи (поглиблене вивчення української та іноземної мов, математики, фізики, інформатики, історії у 7–9 класах), і як результат – фізико-математичний, суспільно-гуманітарний, інформаційно-технологічний профілі у 10–11 класах;
- забезпечення послідовності та орієнтації на майбутнє в освітньому процесі;
- важливість формування знаннєвої та функціональної основи для розвитку професійної компетентності та її елементів;
- проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи з батьками (або особами, які їх замінюють) щодо важливості вибору даного профілю;
- наявність можливих матеріальних та фінансових ресурсів ліцею.

Заклад створювався як багатопрофільний (для реалізації кількох профілів) з акцентом на основні аспекти роботи, а саме:

- мала чисельність учнів (250–300 дітей);
- поглиблене вивчення окремих предметів (українська та іноземна мови, математика, фізики, інформатика, історія);
- навчання за індивідуальним планом тощо.

Учнівський контингент Тернопільського академічного ліцею «Українська гімназія» ім. І. Франка:

- 8–9 класи, в яких здійснюється поглиблене вивчення окремих предметів, допрофільна підготовка з метою професійної орієнтації ліцеїстів, сприяння вибору ними напряму профільного навчання у старшій школі;
- у 10–11 класах проводиться профільне навчання, яке має прикладний характер завдяки інтеграції знань і методів пізнання. Це дозволяє використовувати ці знання в різних сферах діяльності.

Педагогічний колектив Тернопільського академічного ліцею «Українська гімназія» ім. І. Франка працює у напрямку розвитку допрофільної та профільної мережі класів чотирьох профілів: фізико-математичного, суспільно-гуманітарного, інформаційно-технологічного та природничого:

- 8–9 класи: допрофільна школа;
- 10–11 класи – профільна школа.

Головна мета роботи ліцею – створення умов для рівного доступу ліцеїстів до загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, розвитку особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання та адаптації в умовах реформування сучасного суспільства.

Допрофільна підготовка – це система педагогічної, психолого-педагогічної, інформаційної та організаційної діяльності, що допомагає старшокласникам основної школи з визначенням профільних напрямів їх подальшого навчання та професійної діяльності. Це включає вибір профілю та конкретного закладу освіти на старшій ступені школи, а також інших можливостей продовження освіти [4].

З цією метою соціально-психологічною службою ліцею спільно з класними керівниками проводиться профорієнтаційна робота за загальними, які традиційно використовуються в освітньому процесі та специфічними формами, які розподіляються за тривалістю, напрямом і характером допомоги.

Система позакласної та позашкільної роботи ліцею охоплює виховні заходи, зустрічі з представниками різних професій, екскурсії та спільні заходи з закладами вищої освіти. Це сприяє впровадженню інноваційних технологій навчання та виховання, а також забезпечує можливість повноцінного запровадження профільності.

Серед найбільш традиційних форм роботи:

- Інформування батьків про діяльність закладу освіти з допрофільного і профільного навчання (навчальний план, перелік навчальних курсів за вибором, можливість навчання в профільних класах).
- Надання дітям і батькам відомостей про різні установи загальної, професійної освіти, де учні зможуть продовжити освіту після основної школи (розповсюдження «освітньої мапи» міста, області).
- Організація «подорожі по освітній мапі».
- Забезпечення учнів психолого-педагогічною підтримкою у процесі вибору варіантів продовження навчання в профільних класах старшої школи та в закладах професійної освіти.

Профільна підготовка – це форма диференційованого навчання для старшокласників, що враховує їх освітні потреби, пов'язані з орієнтацією на майбутню професію [2].

Профіль – це та або інша комбінація (поєднання) базових та профільних предметів та додаткових годин для курсів за вибором, факультативів чи індивідуальних занять, яка відповідає загальним рамковим вимогам, що існують відносно норм начального навантаження: мінімальному обсягу навчального часу, який визначений Типовою освітньою програмою [3].

Впроваджуючи профільну освіту протягом тривалого часу, ми помітили значні переваги такого навчання, а саме:

- створення передумов для ефективного професійного становлення після закінчення ліцею;
- можливість майбутніх абітурієнтів більш поглиблено вивчати корисні для їх майбутньої спеціалізації предмети, установлення взаємозв'язку між середньою та вищою школою;
- покращення якості шкільного навчання, підвищення якості освіти випускників середньої школи, створення умов для самореалізації їх особистості в освітньому процесі, а як наслідок підвищення результатів НМТ/ЗНО з предметів, що вивчалися учнями поглиблено;
- розвиток інтересів учнів та врахування їх побажань відносно освітнього процесу, урахування здібностей, нахилів та обдарувань підлітків; кращі можливості для навчання обдарованих учнів;
- сприяння профільній орієнтації старшокласників, розвиток у них відчуття самовизначення та розстановки пріоритетів;
- збалансування програм розвантаження учнів;
- розвиток адаптаційних можливостей ліцеїстів, необхідних для ефективної взаємодії з оточуючим соціумом.

У закладі освіти реалізуються такі організаційно-методичні заходи для забезпечення профільного навчання: проведення моніторингових досліджень для оцінки освітніх потреб учнів; організація просвітницької діяльності для учнів та їхніх батьків у профільних класах; профорієнтаційна робота для учнів 8–9 класів; діагностика готовності вчителів до роботи в профільних класах і організація методичної підтримки; надання психолого-педагогічного супроводу учням, батькам та педагогам щодо впровадження

профільного навчання; поповнення навчально-методичної та матеріальної бази кабінетів з предметів поглибленого вивчення; забезпечення бібліотеки ліцею науковою та навчальною літературою; аналіз нормативно-правової бази та рекомендацій щодо профільного навчання; співпраця з Центром зайнятості для вивчення професійних нахилів учнів і розробка анкет; дослідження мотивації ліцеїстів у виборі майбутнього профілю навчання та моніторинг освітніх запитів учнів 8–9 класів; впровадження предметів поглибленого вивчення та факультативів; забезпечення наступності між допрофільною підготовкою та профільним навчанням; моніторинг працевлаштування випускників та їхнього вибору професії.

Для ефективної реалізації профільного навчання адміністрація ліцею зосереджує свою діяльність на: вивченні та дотриманні нормативно-правових актів, що регулюють організацію допрофільного та профільного навчання; розробці робочого навчального плану; укладанні усної та письмової угоди про співпрацю із закладами вищої освіти; аналізі кадрового забезпечення.

Ефективність профільної освіти проявляється в успіхах учнів на предметних олімпіадах, конкурсах і турнірах, а також в їхніх успішних захистах науково-дослідницьких робіт у Малій академії наук України, наукових марафонах та успішним складанням НМТ за даними профілями навчання. У 2024 р. 11 випускників закладу склали НМТ з математики, української мови, англійської мови, історії України на 200 балів, випускник Арсен Хмарний склав математику та українську мову на 200 балів.

Сьогодні кожен освітянин розуміє, що за профільним навчанням майбутнє, профілізація позитивно впливає на освітній процес і допомагає учням ще під час навчання у школі визначитися з колом їх професійних інтересів [5].

Профільна школа – це заклад освіти, який сприяє самореалізації особистості, розвитку життєвих навичок та культурному вихованню. Основними цінностями є особистість, її креативність і творчість.

Випускник старших класів за умов ефективного профільного навчання набуває міцних знань, що відкривають йому можливості для вступу до закладів вищої освіти і успішного навчання в майбутньому. Він також має почуття соціальної відповідальності, дотримується здорового способу

життя, вміє шукати інформацію та прагне до духовного й соціального благополуччя.

Список використаних джерел:

1. Загородня А. А. Диференціація змісту навчання у старшій школі як ефективна умова реалізації особистісно-орієнтованої парадигми освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогіка* : зб. наукових праць. 2018. Вип. № 25. С. 59–65.
2. Імплементация європейських стандартів в українські освітні дослідження : збірник матеріалів ІІ Міжнародної наукової конференції Української асоціації дослідників освіти (15 червня 2018 р.) / за ред. С. Щудло, О. Заболотної, О. Ковальчук. Київ – Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 2018. 170 с.
3. Кремень, В. Г., Топузов, О. М., Ляшенко, О. І., Мальований, Ю. І., Заскіна Т. М. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5 (2). С. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5201>
4. Лов'янова І. В. Профільна школа: історичний досвід та сучасні проблеми. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : зб. наук. праць. 2012. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/0564/2342> (дата звернення: 10.10.2024).
5. Концепція профільного навчання в старшій школі : рішення колегії МОН України від 25 вересня 2003 р., № 10/12-2. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v10_1290 (дата звернення: 10.10.2024).

Галина БУЯК,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ

Сучасний світ стрімко змінюється, ставлячи перед освітою нові виклики. Глобалізація, інформаційні технології, зміна ринку праці – все це вимагає від освітньої системи гнучкості, інноваційності та орієнтації на розвиток компетентностей учнів. Проблематика зумовлена тим, що традиційна українська система освіти, яка була побудована за радянськими зразками, вже не відповідає сучасним вимогам. Вона орієнтована на передачу знань, а не на розвиток критичного мислення, творчості та вміння працювати як самостійно, так і в команді.

Реформа загальної середньої освіти в Україні – це масштабний процес, спрямований на створення сучасної, якісної та доступної освіти для кожного учня. Головна мета реформи – підготувати молодь до життя в динамічному світі, розвинути критичне мислення, креативність та сформувати необхідні компетентності для успішної самореалізації.

Відповідно до Концепції реформування середньої школи в рамках реалізації реформи Нової української школи (НУШ), яка стартувала у 2016 р., пріоритетними завданнями є підвищення кваліфікації педагогів, запровадження нових освітніх стандартів, розробка ефективних освітніх програм, які будуть спрямовані на виховання покоління небайдужих та професійних громадян [1]. Концепція реформи середньої освіти в Україні була спрямована на створення сучасної освітньої екосистеми, яка відповідає потребам XXI століття. Реформа передбачала оновлення змісту освіти, впровадження нових підходів до навчання та управління школами. Однак, з початком повномасштабної війни українській освіті довелося адаптуватися до нових реалій, зокрема, до дистанційного навчання, змішаних форматів та забезпечення психологічної підтримки учнів.

Окрім цього, важливим кроком до забезпечення якісної середньої освіти та підготовки перспективних фахівців є реформування профільної освіти. Розширення загальноосвітньої школи на один рік та потреба в

індивідуальних освітніх траєкторіях, які б дозволяли учням обирати предмети та модулі відповідно до своїх інтересів та майбутніх планів є складовими концепції Міністерства освіти і науки України щодо реформи профільної освіти [2]. При цьому сьогоднішні школярі бачать у навчанні можливість не тільки отримати знання, а й розвинути свою особистість, дивитися на світ більш критично, розкрити свій творчий потенціал.

Профільна середня освіта академічного спрямування та створення мережі академічних ліцеїв відіграє ключову роль у підготовці молоді до подальшого навчання у закладах вищої освіти. Академічна профільна освіта дозволяє учням детально вивчити дисципліни, які відповідають їхнім інтересам та майбутнім професійним планам. Це забезпечує міцну теоретичну базу та практичні навички, необхідні для успішного навчання у закладах вищої освіти. Також профільні предмети часто передбачають виконання наукових проєктів, що сприяє розвитку в учнів таких важливих навичок, як аналіз інформації, проведення експериментів, формулювання гіпотез та підготовка наукових робіт. Водночас можливість обирати власний профіль дозволяє учням враховувати свої інтереси, здібності та плани на майбутнє [3]. Це сприяє розвитку індивідуальних траєкторій навчання та підвищує мотивацію.

Ліцей може запропонувати різноманітні кластери, такі як STEM (наука, технології, інженерія, математика), мовно-літературний та суспільно-гуманітарний. Кожен кластер має свої особливості: STEM-кластер фокусується на розвитку аналітичних навичок, творчого мислення та здатності до вирішення проблем; мовно-літературний – сприяє розвитку комунікативних навичок, поглибленому вивченню мов та літератури; суспільно-гуманітарний – спрямований на формування критичного мислення, розуміння суспільних процесів та розвитку лідерських якостей. Проте фундаментом обрання вище перелічених профілів мають стати кадрова спроможність, розвиток середовища довіри та візійність.

Таким чином, реформа загальної середньої освіти в Україні спрямована на створення сучасної освітньої системи, яка відповідає вимогам XXI століття. Впровадження нових підходів до навчання, зокрема, профільної середньої освіти, дозволить учням розвивати свої індивідуальні здібності та готуватися до подальшого навчання у закладах вищої освіти і, як наслідок, до професійного становлення. Незважаючи на виклики,

пов'язані з війною, українська освіта продемонструвала свою стійкість і здатність адаптуватися до нових умов. Результатом цих змін має стати підготовка конкурентоспроможного покоління, готового до життя в майбутньому динамічному світі.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенка. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Реформа профільної освіти. Концептуальні засади (проект до обговорення). 2024. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/04/08/Reforma.profilnoyi.osvity-Kontseptualni.zasady.08.04.2024.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Юрченко О. Реформа профільної середньої освіти: на що очікувати учням? *Освіторія*. 2024. URL: <https://osvitoria.media/experience/reforma-profilnoyi-serednoyi-osvity-na-shho-ochikuvaty-uchnyam/> (дата звернення: 10.10.2024).

Юлія ГНАТЮК,
магістр, заступник директора

*Тернопільський комунальний методичний центр
науково-освітніх інновацій та моніторингу (м. Тернопіль)*

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНФОГРАФІКИ

Сьогодні законодавство (п. 3 ст. 12 Закону України «Про освіту») говорить про профільну освіту як про третій рівень Національної рамки кваліфікацій, зауважуючи, що вона триватиме три роки.

Перед органами управління освітою, керівниками освітніх установ, учнями, батьками виникає безліч запитань:

- Як запровадити профільне навчання в закладі?
- Як змоделювати відповідні маршрути реалізації профільної школи?
- Як зробити процес переходу дієвим, практичним та результативним?

Ефективно організувати процес переходу до профільної школи, врахувати інтереси всіх учасників освітнього процесу та зробити цей крок не номінальним, а результативним, можна використовуючи інфографіку як засіб моделювання профільного навчання.

Дефініція «інфографіка» має багато значень, основні ж її компоненти – це:

- спосіб передачі великого обсягу інформації за допомогою простих і зрозумілих візуальних методів;
- легко запам'ятовується;
- пояснює складне просто;
- має практичний вектор;
- легко поділитися.

У статті запропоновано змістову складову інфографічних форм переходу старшої школи до профільного навчання. Як покроково та практично здійснити впровадження профілю у 10–12 класах в умовах Нової української школи?

Створюючи модель профільної школи, необхідно вивчити потреби та запити учнів і батьків, оцінити умови, за яких буде здійснюватися реалізація такого навчання – це *аналітичний* період. Наступним кроком є вивчення засобів, форм моделювання такої школи – *перспективний* період.

І останнім, *виконавчим*, періодом є реалізація самого проекту профільної школи на практиці. Найперше треба чітко розрізнити поняття профільної та професійної освіти.

Відповідно до законодавства найбільш загальний рівень диференціації передбачає виокремлення у профільній середній освіті двох спрямувань:

- *академічного*, орієнтованого на продовження навчання на вищих рівнях освіти завдяки поєднанню змісту освіти, визначеного державним стандартом профільної середньої освіти, і поглибленого оволодіння окремими галузями знань з урахуванням здібностей та освітніх потреб здобувачів освіти;
- *професійного*, орієнтованого на здобуття конкретної професії (спеціальності) завдяки поєднанню змісту освіти, визначеного Державним стандартом профільної середньої освіти та професійно орієнтованого підходу до навчання з урахуванням здібностей і потреб учнів.

Ці два спрямування профільної середньої освіти забезпечує відповідна мережа закладів освіти, яка надає можливість здобувачам освіти задовольнити свої освітні потреби відповідно до здібностей і життєвих намірів продовжувати освіту чи здобувати професію.

Профільне навчання у старших класах важко уявити без допрофільної підготовки в базовій школі. Саме тому в закладі освіти необхідно спрямувати зусилля на самовизначення учнів, побудову та реалізацію індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти. Для успішної реалізації таких траєкторій доцільно упроваджувати багатофункціональні форми навчальної діяльності.

Для ефективного процесу допрофільного навчання в закладі необхідно створити відповідні умови, а саме:

- широке інформування щодо самого процесу допрофільної підготовки;
- розробка змісту допрофільного навчання;
- здійснення постійного моніторингу потреб учнів, педагогів і батьків;
- психологічний супровід процесу допрофільної підготовки.

Важливим компонентом у реалізації допрофільної та профільної освіти є педагогічна підтримка. Залучення учнів до проектної, пошукової, дослідницької діяльності має спонукати їх до виконання нестандартних завдань, технічної творчості тощо.

Як результат такої організації допрофільного компонента, має бути чітко сконструйована модель профільного навчання.

Освітній компонент старшої школи та забезпечення його якісними ресурсами є стратегічними завданнями. Тому слід планувати це на перспективу тривалістю 3–5 років. Заклади освіти разом з органами управління освітою повинні провести фундаментальний аналіз запитів на надання якісних освітніх послуг у громаді, вивчити питання реорганізації шкіл, розробити стратегії закладів тощо. Зрозуміло, що цей процес має бути максимально прозорий та побудований за принципом конструктивного діалогу та партнерства між керівниками освітніх закладів, управлінням освітою та засновником. Для ефективної організації профільного навчання варто дотримуватися такого алгоритму дій.

Невід'ємною складовою процесу організації профільного навчання є вивчення всієї ситуації всередині самої школи. Для проведення такого моніторингу можна використати запропоновані в таблиці 1 індикатори, які в результаті дадуть картину спроможності здійснення якісного профільного навчання.

Таблиця 1

Інфографіка моделювання профільної школи

№	Індикатор	Що вивчати?
1.	Кадровий ресурс закладу	Відповідність фаху педагогів до навчальних дисциплін, рівень кваліфікації, курсова підготовка, професійний розвиток
2.	Кількісний склад учнівського колективу	Кількість учнів у старшій школі, в кожному класі, ефективність навчання
3.	Матеріально-технічне забезпечення	Чи відповідає профілю, оснащення технікою, підручниками тощо
4.	НМТ чи ЗНО	Відповідність оцінок обраному профілю
5.	Рівні НМТ (високий, достатній, низький)	Які бали з профільних предметів
6.	Система менеджменту в закладі	Партнерство, підтримка в колективі, якість мікроклімату в закладі
7.	Відсоток переможців МАН, олімпіад, конкурсів	Рівень наукової, дослідницької діяльності учнів
8.	Стратегія закладу	Чи ефективно реалізується, чи виконуються статутні завдання
9.	Якість допрофільної підготовки	Ефективність інтегрованих курсів, за вибором тощо

Продовження таблиці 1

10.	Авторські освітні програми	Рівень потенціалу закладу, самовдосконалення, інноваційних механізмів досягнення освітніх цілей
-----	----------------------------	---

Отже, впровадження профільного навчання в закладі – це багатокроковий процес, покликаний на покращення якості освіти, компетентнісний розвиток особистості в широких сферах практичного життя, індивідуалізацію освітнього процесу.

Резюмуючи зазначене вище, рекомендуємо використати інфографічний засіб конструювання алгоритму переходу у старшій школі до профілю. Використання таблиць, схем, інформативних постерів, графіків, картосхем, діаграм, інфографіки допомагає активізувати вплив на суб'єкта. А інформативна насиченість, яскравий дизайн значно спрощують сприйняття візуальної інформації та спонукають до дій у моделюванні академічного або професійного ліцею.

Список використаних джерел:

1. Фасоля О. Як запровадити профільну освіту не «для галочки», а для учнів. 2020. URL: <https://nus.org.ua/view/yak-zaprovadyty-profilnu-osvitu-ne-dlya-galochky-a-dlya-uchniv/> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Методичні рекомендації впровадження профільного навчання в загальноосвітніх закладах. 2020. 6 с.
3. Рудаківська О. Й. Сутність профільного навчання в старшій школі. *Студентський альманах*. 2013. № 3. URL: https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/v_1/43.pdf (дата звернення: 10.10.2024).
4. Бабкова С. В., Жуковська А. Л. Шляхи вирішення проблеми профільного навчання як результат підвищення якості освіти. *Психолого-педагогічні та культурологічні аспекти формування особистісної спрямованості студентської молоді: суспільство, професія, сім'я*: матеріали Четвертої науково-практичної конференції молодих учених, магістрів, студентів, (Житомир, 13–14 грудня, 2007 р.). Житомир: Вид-во ДАУ університет, 2007. С. 258–264.
5. Кремень, В. Г., Топузов, О. М., Ляшенко, О. І., Мальований, Ю. І., Заскіна Т. М. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5 (2). С. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5201>

Олександр ГОРОШКО,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя (м. Ніжин)*

КОГНІТИВНА РОЛЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В ЗАСВОЄННІ МАТЕМАТИЧНИХ ЗНАНЬ

У сучасному освітньому середовищі візуалізація є одним із ключових інструментів для підвищення ефективності навчання, особливо в предметах, що вимагають абстрактного мислення, таких як математика. Використання візуальних засобів (графіків, діаграм, ментальних карт тощо) дозволяє учням легше сприймати та засвоювати математичні концепції.

Актуальність теми підтверджується зростанням візуальної культури в суспільстві та необхідністю підготовки як учнів до сприйняття інформації в різних форматах, так і викладачів, до підвищення їх обізнаності в галузі візуалізації навчального матеріалу. Це передбачає не лише знання про існуючі візуальні інструменти, але й вміння ефективно інтегрувати їх у навчальний контент. Визначено, що візуалізація навчального матеріалу є важливим чинником реалізації навчальних програм [1].

В умовах інформаційного перевантаження учні стикаються з величезними обсягами візуальної інформації. За даними досліджень, близько 90 % сприйнятої інформації є візуальною [2]. Це робить візуалізацію критично важливою для формування навичок аналізу та інтерпретації інформації, що є особливо актуальним у навчанні математики.

Дослідження когнітивної ролі візуалізації в засвоєнні математичних знань охоплює такі аспекти, як вивчення впливу візуалізації на сприйняття, розуміння та запам'ятовування інформації, а також аналіз ефективності різних методів візуалізації в навчанні математики.

Дослідженням у галузі візуалізації присвятили свої роботи Л. Білоусова, М. Бойченко, Н. Житеньова, М. Жовнір, Т. Лещенко, І. Ліпчевська, Н. Лосева, О. Малихін, І. Чуричканич, а також інші науковці, які активно досліджують цю тему на сучасному етапі розвитку освіти. Вони доводять, що візуалізація є важливим елементом у процесі навчання математики.

У контексті навчання математики когнітивна теорія допомагає зрозуміти, як учні поступово переходять від простого до складного при засвоєнні нових тем. Розуміння когнітивних процесів, які відбуваються під час навчання, дає змогу адаптувати методики викладання, забезпечуючи більш ефективний та зрозумілий освітній процес для учнів. Одним із ключових інструментів, що полегшує цей процес, є візуалізація.

Використання візуалізації дозволяє не лише передати абстрактні математичні концепції у доступній формі, але й сприяє глибшому розумінню матеріалу, активуючи різні канали сприйняття інформації. Завдяки візуальним інструментам учні можуть краще засвоювати нові знання, аналізувати математичні закономірності та інтегрувати їх у попередній досвід.

Розглянемо основні види візуалізації, що використовуються в навчанні математики:

- графіки – візуалізації функцій полегшує сприйняття зв'язків між змінними;
- діаграми – допомагають структурувати складні відомості та показувати зв'язки між різними концепціями;
- геометричні моделі, особливо застосування 3D-моделей може значно підвищити розуміння просторових відношень;
- анімації – демонструють динаміку математичних процесів;
- інфографіка – використовується для узагальнення великих обсягів інформації в зручному візуальному форматі.

Візуалізація має позитивний вплив на кілька когнітивних процесів, таких як сприйняття та запам'ятовування, критичне мислення, мотивація, а саме:

- Візуальні елементи допомагають формувати міцніші асоціації, полегшують сприйняття та запам'ятовування. Дослідження показують, що візуалізація покращує здатність учнів запам'ятовувати інформацію.
- Використання візуальних засобів спонукає учнів аналізувати дані, помічати закономірності та ставити запитання, що розвиває критичне мислення.
- Візуалізація робить навчання більш цікавим, що стимулює учнів до активної участі у освітньому процесі.

Для успішного впровадження візуалізації в сучасний освітній процес вчителям необхідно ретельно підбирати відповідні візуальні засоби, враховуючи вікові особливості та рівень підготовки учнів. Окрім цього, важливо інтегрувати інноваційні підходи, що відповідають сучасним освітнім стандартам. Це передбачає використання як традиційних графіків, діаграм і схем, так і новітніх візуальних інструментів, таких як інфографіка та ментальні карти, які сприяють інтеграції знань і розвитку критичного мислення.

Важливим етапом є також упровадження систем формативного оцінювання, що дає можливість виявити ефективність різних методів візуалізації та адаптувати їх під конкретні освітні потреби учнів. У контексті технологічних інновацій особливої уваги заслуговує активне використання цифрових інструментів, таких як інтерактивні дошки, планшети, програми для візуалізації (Desmos, GeoGebra, Matplotlib, Wolfram Alpha та інші), а також VR- та AR-технології. Це створює інтерактивне освітнє середовище, де учні можуть активно взаємодіяти з інформацією.

Подальші дослідження є необхідними для більш глибокого вивчення впливу візуалізації на різні когнітивні процеси, такі як сприйняття, запам'ятовування, мислення та вирішення проблем. Окрім цього, важливо зосередити зусилля на розробці нових інноваційних інструментів візуалізації, які могли б бути ефективно інтегровані у освітній процес. Це сприятиме більшому залученню учнів і поліпшенню засвоєння складних математичних концепцій. Вчителям і розробникам навчальних програм слід звернути особливу увагу на ключову роль візуалізації в навчанні математики та активно впроваджувати сучасні візуальні засоби в освітні програми, роблячи навчання доступнішим, гнучкішим і адаптованим до потреб сучасних учнів.

Список використаних джерел:

1. Ляшова Н. В. Візуалізація як ефективний метод із методико-математичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2020. Вип. 13. С. 36–46.

2. Соколова Н. О., Бешта Л. В., Бешта Д. О. Візуалізація інформації: розкіш чи необхідність? *Електротехнічні та інформаційні системи*. 2024. Вип. 105. С. 10–13.
3. Білоусова Л. І., Житеньова Н. В. Функціональний підхід до використання технологій візуалізації для інтенсифікації навчального процесу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Вип. 57. С. 38–49.
4. Лосєва Н. М., Дубровський В. Л. Застосування інтерактивних технологій навчання на уроці математики у початковій школі. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2021, №1. С 59–67.
5. Пузирьов В. Є., Лосєва Н. М. Реалізація принципу наочності при вивченні вищої математики. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі: матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (м. Київ, 21–23 вересня 2021 р.). Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2021. С. 25–27.

Зоряна ГРАБОВСЬКА,
заступник директора з виховної роботи

*Тернопільський академічний ліцей
«Українська гімназія» ім. І. Франка
Тернопільської міської ради (м. Тернопіль)*

РОЛЬ МУЗЕЮ ІСТОРІЇ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ЦІНІСНО-ОСОБИСТІСНИХ ОРІЄНТИРІВ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Сучасні соціально-економічні зміни та перетворення в державі, широкомасштабна війна, розв'язана росією проти України, реформування загальної середньої освіти – «Нова українська школа» диктують якісно нові вимоги до організації освітнього процесу, формування ціннісно-особистісних орієнтирів учнівської молоді.

У матеріалах Міністерства освіти і науки України визначено перелік ціннісних орієнтирів сучасної української школи (гідність, рівність, справедливість, толерантність, турбота, чесність, довіра, верховенство права, нетерпимість до корупції та фаворитизму, патріотизм, лідерство та самореалізація, соціальна відповідальність, еколого-етична цінність) та виокремлено основні підходи для ефективного їх впровадження [5]. Але тільки коректна інтерпретація тих чи інших цінностей педагогами, сприятливе освітнє середовище можуть стати основою виховання та розвитку соціально активної творчої особистості, яка вміє фокусувати увагу на проблемі, бути патріотом, інноватором, демократом, конструктивно, критично та креативно мислити, приймати продумані рішення та брати за них відповідальність, вміти спілкуватися з іншими людьми, а також комфортно почуватися в колективі та прагнути бути корисним суспільству.

Одним із засобів формування ціннісно-особистісних орієнтирів учнівської молоді є музеї історії закладу освіти.

У Тернопільському академічному ліцеї «Українська гімназія» ім. І. Франка музей історії «Витоки» функціонує з 1995 р. У 2001 р. експозиції музею було суттєво доповнено та оформлено нові.

Основу експозиції становлять матеріали (документи, спогади, фотографії, оригінальні речі різних років тощо), зібрані за допомогою колективу вчителів, колишніх випускників та старожилів нашого міста та розміщені за розділами:

- «Початок гімназійної освіти в Тернополі (1820–1898 рр.)»,
- «Українська державна гімназія (1898–1930 рр.)»,
- «Гімназія товариства «Рідна школа» (1921–1939 рр.)»,
- «Державна гімназія (1941–1944 рр.)»,
- «Боротьба з окупантами (1938–1950 рр.)»,
- «Середня школа № 1 (1939–1991 рр.)»,
- «Фізико-математична гімназія ім. І.Франка (1991–1996 рр.)»,
- «Українська гімназія ім. І.Франка (1996–2023 рр.)».

У 2014 р. як продовження експозиції було відкрито кімнату-музей СШ № 1, а в 2016 р. – кімнату-музей «Літературне Тернопілля». До складу музею також входить «Франкова світлиця», відкрита ще в 1977 р.

Музейна експозиція відображає різні віхи діяльності одного з найстаріших і найславніших закладів освіти Тернопільського краю, що дає змогу формувати ціннісні орієнтири ліцеїстів як через усвідомлення особливостей певного періоду його функціонування, так і через виховання на прикладах його видатних випускників. Це, зокрема, видатний фізик і перекладач Біблії на українську мову Іван Пулюй, хімік-винахідник Іван Горбачевський, юрист Станіслав Дністрянянський, композитор Денис Січинський, громадський діяч Олександр Барвінський, що навчалися в Тернопільській державній гімназії з польською мовою навчання, відкритій ще у 1848 р.; Патріарх греко-католицької церкви Йосиф Сліпий, голова проводу ОУН Ярослав Стецько, видатний режисер і реформатор театру Лесь Курбас, фізик-оптик Олександр Смакула, письменник Роман Завадович – випускники Української державної гімназії (1898–1930 рр.); герої нашого часу – Герой України Юрій Горайський, Андрій Питак, Павло Матлашевський, Віталій Сусленко, Мирослав Сидір, Ярослав Марків, Юрій Мазур, Сергій Заблоцький, Руслан Зазуляк, Тарас Щирба, Богдан Шевчук, Тарас Польний, що полягли в боротьбі за волю України впродовж 2014–2024 рр. та ін.

Їхні життя і діяльність – втілення найкращих особистісних якостей: гідності, рівності, справедливості, турботи, чесності, патріотизму, лідерства та самореалізації, соціальної відповідальності, – тому є взірцем для наслідування для сучасної учнівської молоді.

У музеї систематично проводиться різноманітна робота, яка також сприяє формуванню ціннісних пріоритетів ліцеїстів. Зокрема це:

- збір і зберігання матеріалів, що ілюструють історію Тернопільського академічного ліцею «Українська гімназія» ім. І. Франка (щоб допомогти у зборі інформації, усі класи отримували пошукові завдання з певного періоду історії закладу освіти та життя і діяльності його випускників, вчителів й усі матеріали передавали в музей);
- співпраця з профільними музеями Тернопільщини (обласним краєзнавчим музеєм, музейно-меморіальним комплексом «Рідна хата» Патріарха Йосифа Сліпого в с. Заздрість, меморіальним музеєм-садибою Леся Курбаса в с. Старий Скалат, бібліотекою-музеєм «Літературне Тернопілля» в м. Тернополі) та Тернопільським обласним архівом;
- створення та поповнення експозицій та виставок;
- використання експозицій музею в освітньому процесі та науково-дослідницькій роботі ліцеїстів;
- проведення екскурсій для учнів ліцею та гостей як оглядових, так і тематичних: «Видатні випускники закладу освіти», «Перша школа! Дитинство крилате! І чарівної юності дні!», «Вони загинули за Україну», «Митці Тернопільщини – вихідці з Української гімназії», «Ліцей у плині літ», «Духовні поводири нашого краю» тощо;
- зустрічі з випускниками різних років;
- різноманітні заходи, присвячені колишнім учням, вечори пам'яті вчителів середньої школи № 1: Бабада Р. А., Гайди А. І., Сенишина Я. І., Кріля М. М., Слюзар Г. Р. та інших;
- догляд за могилами померлих учителів;
- активна участь у заходах, пов'язаних з історією закладу освіти, що проводяться на міському та обласному рівнях.

З метою популяризації музейної експозиції ліцеїсти готують доповіді, реферати, повідомлення і виступають з ними на засіданнях секцій МАН України та різноманітних конференціях.

Так 17 лютого 2011 р. на базі музею відбулася міська конференція, присвячена 100-річчю закінчення Тернопільської гімназії Патріархом Йосифом Сліпим, 25 листопада 2014 р. було представлено пошукові роботи «Тернопільська Українська гімназія ім. І. Франка – кузня національної інтелігенції» та «Навчально-виховна діяльність в Тернопільській Українській гімназії ім. І. Франка як основа формування

патріотичної інтелігенції краю» на обласній науково-практичній конференції «Гімназії Галичини – світочі науки і прогресу» в м. Тербовля, а 25 лютого 2020 р. – доповідь «Нагуєвичі в житті і творчості І. Франка» на обласній науково-практичній конференції закладів, що носять ім'я І. Франка, в м. Кременець. У 2024 р. ліцеїсти успішно виступили на I-му Регіональному літературному конкурсі «Нескорені». Україна, Патріарх Йосиф і Я», оголошеному Представництвом Релігійного Товариства Українців Католиків США «Свята Софія» в Україні, здобувши перемогу в номінації «есе» та ставши лауреатами в номінації «декламація».

Отже, музей історії закладу може стати справжнім осередком освіти й виховання учнівської молоді, який сприяє формуванню в неї національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, свободи вибору, лідерських якостей, прагнення до самореалізації, толерантності, гідності, тощо, забезпеченню духовної єдності поколінь.

Адже як сказав випускник Тернопільської гімназії Патріарх Йосиф Сліпий: «Пам'ятайте, що нарід, який не знає або згубив знання свого минулого з його духовними скарбами, вмирає і зникає з землі» [2].

Список використаних джерел:

1. Грабовська З. Я., Грабовська О. М. Історія гімназії. Тернопіль : ПП «Вектор». 2015. 63 с.
2. Заповіт Патріарха Йосифа Сліпого. 27 с. URL: <https://ugcc.fr/wp-content/uploads/2017/03/zapovit-patriarkha-yosyfa.pdf> (дата звернення: 10.10.2024)
3. Тернопільський енциклопедичний словник / редкол.: Г. Яворський та ін. Тернопіль : Видавничо-поліграфічний комбінат «Збруч». 2004. Т. 14.
4. Бойцун Л. Тернопіль у плінні літ: історико-краєзнавчі замальовки. Тернопіль : Джура, 2003. 391 с.
5. Ціннісні орієнтири сучасної української школи методичні рекомендації. Київ : Міністерство освіти і науки України. 2019. 63 с.
6. Шляхами Золотого Поділля. *Регіональний історично-мемуарний збірник Тернопільщини* : у 3-х томах. Філядельфія : ПА, 1983. Т. 1–3.
7. Ювілейна книга Української гімназії в Тернополі 1898–1998: до сторіччя заснування / за ред. С. Яреми. Тернопіль – Львів, 1998. 731 с.

Юлія ГРЕГОРАЦУК,

кандидат педагогічних наук,
учитель англійської мови

*Тернопільський академічний ліцей
«Українська гімназія» ім. І. Франка*

Тернопільської міської ради (м. Тернопіль)

ІСТОРИЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЇ РАДНИКА З ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В ШКОЛАХ США

З огляду на нагальну потребу у якісних послугах з професійної орієнтації для здобувачів освіти, варто звернути увагу на посаду радника з профорієнтації для закладів загальної середньої освіти.

Оскільки Сполучені Штати Америки прийнято вважати країною, в якій зародилася профорієнтаційна робота, тому вивчення американського досвіду, а саме процесу розвитку і становлення професії консультанта, радника з професійної орієнтації, або каунслера (counselor), як називають їх у США, є актуальним і заслуговує на наукове дослідження.

Важливою передумовою появи професії консультанта з професійної орієнтації в США стали труднощі учнів під час вибору подальшого шляху у світі професій. Зауважимо, що перші консультанти почали допомагати учням середньої школи в Детройті визначитися з майбутньою професією у 1899 р., а на початку ХХ ст. американський психолог Г. Мюнстерберг був першим, хто створив і запровадив тестування на професійну придатність.

Джессі Б. Девіс був першим директором старшої школи, який у 1907 р. систематизував програму профорієнтації та закликав вчителів розвивати професійні інтереси й особистісні характеристики учнів у процесі навчання. Цим питанням зацікавилось багато освітян і у 1908 р. Ф. Парсонс створив ціле бюро із керівництва вибором спеціальності для учнів міських шкіл у Бостоні (бюро профорієнтації молоді) [4].

На початку ХХ століття вчителі виконували роботу консультантів з професійної орієнтації без відповідної фахової підготовки та були звільнені від виконання інших обов'язків. Серйозною проблемою для визначення наряду роботи радників з профорієнтації була відсутність централізованої та уніфікованої програми підготовки школярів до вибору майбутньої професії.

Кілька років по тому комітетом Ф. Парсонсона була створена перша сертифікована програма підготовки консультантів з профорієнтації. Згодом її запозичив Гарвардський університет. Таким чином, ця програма стала першою підготовчою програмою каунслерів університетського рівня і близько сотні бостонських вчителів середніх шкіл були скеровані для її проходження [4].

У 1917 р. в США був прийнятий закон Сміта-Хьюза. Він передбачав асигнування на профорієнтацію та професійне навчання школярів, а також підготовку фахівців для проведення цієї роботи. Закон зосереджувався на розвитку професійних програм у трьох основних напрямках: сільське господарство, промисловість, домашнє господарство.

Метою створеного у 1918 р. Комітету з професійної орієнтації було сприяння розробці та впровадженню програм професійної орієнтації в школах США. Цей комітет був заснований як відповідь на зростаючу потребу в організованій системі допомоги учням у виборі професійного шляху, а також на розвиток професійної освіти, який розпочався з прийняттям закону Сміта-Хьюза.

Все більшої актуальності набуває питання професійної орієнтації і профвідбору учнів у період бурхливого розвитку промислового виробництва. У 1934 р. було створене спеціальне агентство при державній службі зайнятості, яке займалось вивченням потреб підприємств і монополій у кваліфікованих кадрах.

Відповідно до закону про промислове учнівство 1937 р. було створене Бюро учнівства при Міністерстві праці, а також виділені кошти для введення державних програм професійної підготовки на середньої школи, придбання обладнання та оплати орендованих приміщень. Тому професійна орієнтація стала невіддільною частиною освітнього процесу в середніх школах США і професійне керівництво закріпилось як частина освітнього процесу школи з акцентом на ролі консультанта з профорієнтації до початку Другої світової війни.

У післявоєнний період у США прийняли кілька законодавчих актів, які вдосконалили діяльність школи у профорієнтації та профвідборі учнів. Закон Джорджа-Бардена 1946 р. надавав більше фінансування для програм професійної освіти, а також передбачав підтримку програм профорієнтації. Він також сприяв підготовці кваліфікованих працівників

через школи і програми, які не надавали наукового ступеня, а були орієнтовані на практичне навчання, що дозволяло швидко забезпечити країну фахівцями.

На той час у багатьох штатах шкільним консультантом міг стати будь-хто, хто мав три кредити з професійних знань і три кредити з принципів керівництва. Г. Джегер та його колеги з Міністерства освіти були занепокоєні якістю підготовки шкільних консультантів. Наразі у США існує близько 400 закладів, які видають дипломи консультантів. Це стало результатом зацікавленості Г. Джегера не лише у збільшенні кількості кар'єрних консультантів, а і в підвищенні якості їхньої підготовки.

Між 1949 та 1952 рр. Міністерство освіти підготувало 8 доповідей щодо підготовки каунслерів, змісту їх навчання, вимог до сертифікації тощо. У 1958 р. був прийнятий Закон про «Освіту в цілях національного оборони», який зумовив найбільше зростання кількості шкільних каунслерів в історії країни. Основні аспекти цього закону, які вплинули на підготовку та розвиток шкільних консультантів з профорієнтації, включають: фінансування освіти, профорієнтацію, підвищення стандартів, розширення програм, вплив на молодь.

Починаючи з 1960-х рр. у школах США поширилося так зване «розвивальне керівництво». Шкільний консультант із профорієнтації повинен був проводити необхідні заходи для забезпечення ефективності не лише професійного, а й навчального та особистого розвитку школяра [2]. Цей підхід до консультування відображав зміни в суспільстві та потреби учнів, сприяючи більшому усвідомленню значення соціально-емоційного розвитку поряд з академічними досягненнями.

У середині 1970-х рр. ХХ століття з'явилася модель шкільного психологічного консультування, яка акцентувала увагу на всебічному розвитку особистості учнів. Модель була створена командою під керівництвом Н. Гісберса. Вона складалася із взаємопов'язаних функцій консультування: консультаційної, профілактичної, оцінювальної, навчальної, співпраці з іншими фахівцями та розвивальної. Взаємодія функцій між собою створювала комплексний підхід до консультування, який враховував різноманітні потреби учнів і допомагав їм розвиватися в цілому.

У 1981 р. ця модель консультування була запроваджена в середніх школах, а у 1988 р. Американська асоціація консультування опублікувала

перше видання програми «Розвиток та управління шкільним лідерством» Н. Гісберса та П. Хендерсона. Друга редакція цієї книги з'явилася в 1994 р. і продовжила розвиток і вдосконалення моделі, враховуючи нові дослідження, практики та зміни в освіті.

У 1997 р. Американська асоціація шкільних консультантів встановила національні стандарти для програм шкільного консультування. Ці стандарти були спрямовані на забезпечення високої якості консультування, яке відповідає потребам учнів і навчальних закладів. Нині, відповідно до визначення Американської Асоціації з консультування, шкільними каунслерами є «професійно треновані, ліцензовані чи сертифіковані спеціалісти, які мають науковий ступінь, що дає їм змогу працювати як спеціалістам з людських стосунків у школі та освітніх інституціях» [1]. Для того щоб отримати сертифікат консультанта, здобувач вищої освіти повинен закінчити дворічну магістерську програму за двома основними спеціалізаціями: психологія та поведінкові науки, теорія і техніки консультування або соціальні науки.

У 2003 р. Американська асоціація шкільних радників розробила національну модель програм шкільного консультування. Модель інтегрувала результати праць Н. Гісберса, П. Хендерсон, Ш. Джексона і К. Джонсона та пов'язала ці підходи з національними стандартами та ініціативою щодо реформи програм шкільного консультування. Провідними авторами цього документа є Дж. Бауерс і Т. Хетч. Модель забезпечує основу для проєктування, розробки, впровадження та оцінювання комплексних, адаптованих до рівня розвитку та систематичних програм шкільного консультування. Модель підтримує місію школи сприяючи освітньому процесу шляхом інтеграції особистого, академічного та професійного розвитку та реалізується шкільним радником з профорієнтації шляхом інтегрованих у навчальний план заходів, індивідуального планування, нагальних заходів та заходів щодо підтримки ефективності програми [5, с. 24].

Як зазначає Ш. Джонсонс, «нове тисячоліття надало можливості для шкільних каунслерів удосконалити свою професійну ідентичність як високо кваліфікованих спеціалістів, чия мета полягає у наданні допомоги усім учням стати ефективними через проведення сучасної програми шкільного

консультування, яка сприяє розвитку компетенцій у навчальній, професійній та соціальній сферах» [3, с. 6].

На основі аналізу етапів формування і становлення професії консультанта з професійної орієнтації в школах США постає питання: чи не варто в школах України ввести у штат загальноосвітніх закладів посаду радника з професійної орієнтації? Це, без сумніву, є важливим кроком, адже такі фахівці виконують важливу функцію у сучасному житті багатьох країн і є невід'ємною частиною соціальної, економічної та політичної організації суспільного життя.

Список використаних джерел:

1. American Counseling Association. URL: www.counseling.org (дата звернення: 10.10.2024).
2. Flattau P. E. The National Defense Education Act of 1958: Selected Outcomes. Washington : Science and Technology Policy Institute, 2006. 90 p.
3. McCurdy K. School Counseling: A Scope of Practice for 21st century. *American Counseling Association Conference*. (Anaheim, CA – 24 March 2003). Anaheim, 2003. 20 p.
4. O'Brien, K. (2001). The legacy of Parsons: Career counselors and vocational psychologists as agents of social change. / *Career Development Quarterly*, 13-25
5. The ASCA National Model: a Framework for School Counseling Programs. American School Counselor Association, 2003. 139 p.

Вікторія ГУЧЕНКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Юлія ПРОСТАКОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ З МАТЕМАТИКИ: ТРУДНОЩІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Упровадження формувального оцінювання в освітній процес середньої школи є важливою складовою сучасної освітньої реформи. Формувальне оцінювання дозволяє вчителям постійно відстежувати прогрес учнів, оцінювати їхні досягнення на різних етапах навчання, надавати зворотний зв'язок і коригувати навчальні стратегії. Водночас реалізація цього підходу супроводжується значними труднощами, які потребують чітких методичних рекомендацій для всіх учасників освітнього процесу. Формувальне оцінювання може здійснюватися різними способами, включаючи самооцінку, взаємооцінку учнів, а також використання різноманітних інструментів вчителя, таких як картки, шкали та портфоліо результатів навчальної діяльності.

Однією з ключових проблем формувального оцінювання є відсутність зрозумілих системних критеріїв, за якими учнів можна було б оцінювати на різних етапах вивчення матеріалу. Згідно з рекомендаціями Міністерства освіти і науки України, під час оцінювання навчальних досягнень учнів використовують рівневі критерії, що охоплюють такі рівні навчальних досягнень учнів: початковий, середній, достатній і високий. Ця система дозволяє оцінити прогрес кожного учня на основі рівня його знань та вмінь шляхом співставлення з очікуваними для кожного рівня навчальними результатами, вираженими за допомогою певної кількості балів. Такі критерії наведені зокрема в Наказі МОНУ №428/48 від 04.09.2000 «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» [4].

Втім, формувальне оцінювання базується не на кількісному, а на якісному оцінюванні. Це створює додаткові виклики для вчителів, які намагаються забезпечити об'єктивне та інклюзивне оцінювання всіх учнів.

До того ж відсутність єдиних підходів до інтерпретації результатів формувального оцінювання призводить до різного трактування однакових результатів, що може викликати труднощі у вчителів і учнів. Для усунення цієї проблеми доцільно впровадити стандартизовані форми зворотного зв'язку, які включають використання карток, шкал і портфоліо результатів діяльності учнів. Як приклад такої форми, яка може бути використана як для самооцінювання учнем, так і для формувального оцінювання з теми вчителем, наведемо картку для визначення навчальних досягнень учнів з теми «Похідна та її застосування» (рис. 1).

Учень/учениця: _____
Клас: _____
Предмет: Математика
Тема: «Похідні та їх застосування»

Навчальні досягнення	Рівень (П, С, Д, В)	Коментарі вчителя	Рекомендації
Розуміє основні поняття похідної та її властивості			
Вміє знайти похідну від основних функцій			
Може застосовувати похідні для розв'язання простих прикладних задач			
Використовує похідні для аналізу графіків функцій			
Здатен пояснити процес розв'язання задачі			

Коментарі вчителя: _____

Загальна оцінка: _____
Дата: _____

Рис. 1. Картка для визначення навчальних досягнень учнів з теми «Похідна та її застосування»

Важливо, щоб учні та їхні батьки розуміли мету і значення формувального оцінювання. Це допоможе уникнути стресу та непорозумінь в освітньому процесі. Для цього доцільно створити доступні інформаційні матеріали, які пояснюватимуть, якими критеріями керується вчитель при

виставленні оцінок, та як ці оцінки впливають на загальні навчальні досягнення.

Наприклад, затверджена МОН України форма свідоцтва досягнень учнів з математичної освітньої галузі, яка містить перелік груп результатів «Досліджує ситуації та створює математичні моделі, «Розв'язує математичні задачі», «Інтерпретує та критично аналізує результати», може бути незрозумілою для учня та його батьків. Тому варто представити результати формульованого оцінювання учня з теми «Розв'язування текстових задач за допомогою квадратних рівнянь» у вигляді більш детальної таблиці (табл. 1).

Таблиця 1

**Результати формульованого оцінювання учня з теми
«Розв'язування текстових задач за допомогою квадратних рівнянь»**

Вид діяльності	Виконує та може пояснити іншим	Виконує самостійно	Виконує з допомогою вчителя
За умовою задачі складає квадратне рівняння			
Вміє розв'язувати повні та неповні квадратні рівняння			
З урахуванням умови здійснює відбір коренів рівняння, формулює відповідь на запитання задачі			

Отже, формульоване оцінювання у 5–11 класах є важливою частиною освітнього процесу, що сприяє не лише оцінці навчальних досягнень учнів, але й розвитку їхніх ключових компетентностей. Для його ефективної реалізації необхідно розробити чіткі критерії оцінювання, забезпечити належну підготовку вчителів та створити інформаційні матеріали для учнів і їхніх батьків. Використання сучасних цифрових технологій також може допомогти підвищити ефективність формульованого оцінювання та сприятиме об'єктивному моніторингу навчальних результатів.

Список використаних джерел:

1. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5–6 класів, які здобувають освіту відпоаідно

- до нового Державного стандарту базової середньої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.04.2022 р. № 289. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86195/ (дата звернення: 10.10.2024).
2. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.10.2024).
 3. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 10.10.2024).
 4. Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 04.09.2000 р. №428/48. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0428290-00#Text> (дата звернення: 10.10.2024).

Данііл ДОРОШЕНКО,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Науковий керівник: Роман БІЛІЧЕНКО,
кандидат фізико-математичних наук, доцент

*Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара (м. Дніпро)*

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Сучасна система освіти зазнає досить суттєвих змін під впливом глобальних процесів, серед яких глобалізація, цифровізація та реформування національних освітніх політик. Математична освіта, як один із ключових елементів освітньої системи, також не залишилась без уваги. Зрозуміло, що математика є основою розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та інших технічних компетенцій, які необхідні у багатьох сферах професійної діяльності. Втім реформування освітньої системи постійно ставить новий виклик перед математичною освітою. У цій статті розглянемо основні проблеми та перспективи процвітання математичної освіти в умовах реформ.

Визначимо основні проблеми розвитку математичної освіти.

Низький рівень математичної обізнаності учнів. Як відомо, однією з таких головних проблем є погіршення з кожним роком рівня математичної освіти серед здобувачів повної загальної середньої освіти. Зрозуміло, що ця проблема має декілька причин. По-перше, як відомо, багато школярів вважають математику складною та незрозумілою наукою, яка не має звичайного застосування у повсякденному житті. А це знижує їх мотивацію до вивчення цієї науки. Крім того, у навчальних планах не завжди акцентується увага саме на практичному використанні математичних навичок, що мають хоч трохи відійти від реальності.

По-друге, відчувається певна відсутність сучасних підходів до подання матеріалу школярам. Зауважимо, що математика для багатьох учнів все одно залишається «сухою» наукою з досить суттєвими обмеженнями для інтерактивності. Як наслідок, школярі поступово втрачають інтерес до вивчення бодай на елементарному рівні математики, що негативно впливає на розвиток математичних навичок. Зазначимо, що

сучасні засоби інформаційних технологій та комунікації досить суттєво впливають на спосіб мислення школярів, а традиційні методи вже не відповідають потребам сучасної освіти.

Старі підходи до викладання. Звичайна система викладання математики ще залишається одним з основним бар'єрів на шляху до підвищення рівня математичної освіченості. Більшість закладів загальної середньої освіти продовжують використовувати методи, які зосереджені переважно на теоретичному засвоєнні знань. Зрозуміло, що це стимулює школярів до розвитку критичного мислення, яке є досить важливим елементом сучасної освіти.

У традиційній нам системі освіти в основному не дозволяється школярам розвивати навички самостійного мислення та певного підходу до розв'язання математичних проблем. Зазвичай, школярі слідує певному алгоритму, який не допомагає їм навіть на елементарному рівні навчитись аналізувати та самостійно вирішувати задачі. А це вже призводить до того, що випускники не мають навичок застосування математичних знань у різних життєвих ситуаціях.

Відсутність кваліфікованих учителів. Якість викладання математики пропорційно залежить від рівня кваліфікації педагога. Досить велика кількість вчителів не мають достатнього рівня методичних та суто технічних навичок, щоб відповідати сучасним викликам освіти. Гострою є потреба в розвитку цифрової грамотності, адже зростаюча цифровізація освіти в наших умовах перенесла значну частину навчання в онлайн-формат. Окрім цього, існує досить відома всім загальна проблема залучення молодих педагогів через низьку заробітну плату та недостатньо привабливі умови роботи.

Недостатнє використання інноваційних технологій в освітньому процесі. Однією з проблем сучасної математичної освіти є обмежене використання інноваційних технологій в освітньому процесі. Попри зростаючу кількість цифрових технологій в освіті, багато шкіл не забезпечені бодай на елементарному рівні програмним забезпеченням та технічною інфраструктурою, необхідними для належного використання сучасних освітніх методик.

Таким чином, ці чотири проблеми є основними викликами, які необхідно вирішувати для покращення стану математичної освіти в умовах реформування освітньої системи.

Розглянемо перспективи розвитку математичної освіти.

Впровадження STEM-освіти. Як відомо, однією з найбільш перспективних тенденцій у розвитку математичної освіти є впровадження STEM-освіти, яка об'єднує науку, технології, інженерію та математику. Відомо, що STEM-освіта націлена на інтеграцію різних дисциплін для вирішення проблем, які дозволяє поєднувати теоретичні знання з практичним застосуванням. Досить важливим аспектом такого підходу є розвиток міжпредметних компетенцій, коли учні вчать використовувати деякі математичні навички в наукових та інженерних проєктах, а це вже стимулює їхню зацікавленість до вивчення проблеми.

Активне використання цифрових технологій. Відомо, що цифрові технології відіграють досить важливу роль у процесі навчання. А вже впровадження таких інструментів досить добре сприяє підвищенню ефективності навчання та доступної для розуміння математичної освіти. Крім того, використання онлайн-курсів і навчальних платформ дозволяє школам забезпечити учням доступ до якісних матеріалів незалежно від їхнього місцезнаходження.

Оновлення методики навчання. Однією з таких ключових перспектив для математичної освіти є певний перехід від традиційних методик до більш інноваційних форм навчання.

Підвищення рівня професійної підготовки вчителів. Сучасний вчитель повинен володіти не лише глибокими знаннями з математики, але й бути здатним використовувати сучасні технології та інноваційні методи викладання. Для цього необхідно організовувати регулярні курси підвищення кваліфікації, тренінги та семінари для педагогів, які допоможуть їм адаптуватися до нових вимог та технологій.

Глобалізація математичної освіти. Співпраця з міжнародними організаціями та участь у різних міжнародних проєктах сприятиме не лише підвищенню якості підготовки педагогів та школярів, а й отримання нових навичок і знань. Зазначимо, що це також допомагає певній інтеграції сучасних підходів та методик, що довели свою ефективність в закладах освіти за кордоном.

Отже, математична освіта є одним з фундаментальних компонентів освітньої системи, яка постійно стикається з численними викликами в умовах реформування української освіти. Проте ці виклики відкривають нові можливості для розвитку STEM-освіти, що передбачає активне використання цифрових технологій, оновлення змісту та методик навчання, підвищення кваліфікації вчителів та глобалізацію освіти. Це все може стати рушійною силою для покращення математичної освіти. Варто зазначити, що успішне реформування математичної галузі є запорукою підготовки висококваліфікованих фахівців, які будуть здатними адаптуватися до сучасних умов.

Список використаних джерел:

1. Бачинська Р. С. Актуальні проблеми навчання, виховання та розвитку учнів загальноосвітньої школи. Вінниця, 2021. С. 63–67.
2. Жучок Ю. В. Досвід впровадження дистанційного навчання математики в закладах вищої освіти. *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип. 3 (2). С. 34–37.
3. Паламарчук М. І., Хом'юк І. В. Проблеми та шляхи удосконалення вищої математичної освіти. 2020. С. 148–153.
4. Фонарюк О. В. Неформальна математична освіта: аналіз веб-ресурсів. *Фізико-математична освіта*. 2020. № 4 (26). С. 119–123.

Ганна ЄВМЕНОВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Юлія ПРОСТАКОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент
*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНІ ЗАДАЧІ З МАТЕМАТИКИ: ЯКІ ПИТАННЯ ХВИЛЮЮТЬ СУЧАСНИХ УЧНІВ?

Воєнні події в нашій державі створили нові виклики для української освіти, особливо математичної галузі. Навчальні дисципліни технічного змісту важче піддаються самостійному опрацюванню і засвоєнню. Через труднощі, які відчують школярі під час самостійного вивчення складних тем математичного циклу, як правило, знижується їхня мотивація до навчання в цілому. Тому сьогодні так важливо створювати новий, сучасний, актуальний математичний контент, який підтримає інтерес учнів до навчання математики. Одним із складників такого контенту для формування математичної компетентності українських школярів педагоги, методисти та автори сучасних підручників вважають практико-орієнтовані задачі. Необхідно зазначити, що за новим Державним стандартом базової середньої освіти використання отриманих знань в повсякденному житті та здатність вирішувати проблемні ситуації є обов'язковими показниками для виміру результативності освітнього процесу [3, додаток 7]. Саме тому текстові задачі практичного змісту обов'язково мають використовуватись на уроках математики в кожному класі.

Методика викладання математики із застосуванням практико-орієнтованих задач спрямована на те, щоб змінити роль учня з пасивного об'єкта педагогічного впливу на активного учасника навчально-пізнавального процесу, що підвищує зацікавленість школярів; виконати всі основні функції, властиві шкільним математичним задачам [2, с. 67].

Сучасні автори виділяють такі характеристики практико-орієнтованих задач:

- пізнавальна значущість отриманих результатів;
- широкий перелік форм подання умови задачі (малюнки, діаграми, таблиці, графіки, схеми);

- відсутність явної вказівки на конкретну математичну модель розв'язання;
- недостатня або надлишкова інформація, необхідність самостійного пошуку даних або використання власного життєвого досвіду для вирішення;
- наявність різних способів розв'язання та можливість отримання кількох взаємопов'язаних результатів [1, с. 4; 2, с. 68].

Сучасні шкільні підручники містять відносно невелику кількість завдань практичного змісту, у більшості підручників такі задачі застарілі та не цікаві для сучасних учнів. Тому для використання практико-орієнтованих задач в освітньому процесі педагоги вимушені користуватися додатковими збірниками або інтернет-ресурсами, щоб знайти задачу, яка відповідатиме рівню навчальних досягнень учнів та темі, що вивчається. Це потребує від вчителів математики додаткових зусиль та часу.

У підручниках математики можна знайти текстові задачі різної тематики: рух човна за течією та проти течії; задачі на сумісну роботу; грошові розрахунки; визначення площ та об'ємів різних фігур; задачі на відсотки; задачі на рух. З досвіду практикуючих педагогів не всі задачі такого типу цікаві школярам.

Пропонуючи своїм учням задачі зі збірника Д. Васильєвої [1, с. 109], можна відмітити зростання інтересу школярів 5 та 7 класів до розв'язування запропонованих проблемних ситуацій. Сама назва задачі здатна пробудити інтерес до її розв'язання. У цьому збірнику можна знайти задачі з наступної тематики: «Економія», «Шашлики», «Клумба», «Черга», «Парашутист», «Оренда мотоцикла», «Морозиво» тощо. Наведемо кілька прикладів.

Приклад 1. «Дізнайтеся про сьогоднішній курс долара. Скільки гривень ви маєте заплатити за покупку, вартість якої в інтернет-магазині складає 34\$» [1, с. 11].

Для розв'язання задачі учневі доведеться виконати цілий комплекс дій:

- 1) знайти інформацію щодо актуального курсу валют за допомогою інтернет-ресурсів (паралельно відібрати джерела, яким можна довіряти та відкинути фейкові новини), дослідити проблемну ситуацію, використовуючи різноманітні джерела інформації, оцінити повноту і достовірність інформації (9 МАО 1.2.1) [3];

- 2) із знайденої інформації вибрати потрібні дані, відкидаючи зайві (Державний стандарт базової освіти (9 МАО 1.2.3) [3];
- 3) виконати необхідні математичні операції, використовуючи отримані дані (Державний стандарт базової освіти (9 МАО 4.2.1) [3];
- 4) критично оцінити отримані результати та дати відповідь на запитання задачі (Державний стандарт базової освіти (9 МАО 2.4.1) [3].

Таким чином, під час розв'язування задачі відбувається реалізація вимог Державного стандарту базової освіти до формування математичної компетентності на фоні зацікавленості та вмотивованості учнів під час навчальної роботи.

Приклад 2. «Зі 150 випускників економічного коледжу 10 % було направлено на роботу в банки, 20 % – у заклади торгівлі, а 6 % продовжили навчання в університеті. Скільки випускників ще не працевлаштовано?» [1, с. 43].

У такому контексті нудна для деяких учнів вправа на знаходження якихось абстрактних відсотків для абстрактних величин перетворюється на цілком конкретні питання, які мають особистісний контекст, оскільки кожен з учнів може опинитися на місці випускника закладу освіти і статистика працевлаштування представляє поки теоретичний інтерес, але все одно інтерес до події реального життя.

Крім використання таких сучасних сюжетних задач, для активізації інтересу учнів до вивчення математики можна запропонувати таку форму роботи, коли учням пропонують самостійно скласти математичну задачу, яка може бути розв'язана в межах теми, що вивчається на уроках математики у певний момент.

Також хорошою вправою для розвитку вмінь учнів бачити математику в реальному житті є використання практико-орієнтованих задач в межах навчальних проєктів або при вивченні інтегрованих модулів. Наприклад, при виконанні інтегрованого модуля «Історія виникнення геометричних учень» з підручника Математика. 7 клас (авт. О. Школьний, Є. Нелін, А. Мильник, Ю. Простакова) [4] пропонується дослідити цікаві етапи розвитку геометричних знань і геометричних учень, провести пошук матеріалів щодо історії виникнення обраних для вивчення геометричних учень в області різними способами (наприклад, пошук в інтернеті, бібліотеці), виділити основні досягнення, дізнатися цікаві факти із життя

вчених, які внесли значний вклад у розвиток відповідних геометричних учень. У кінці пропонується створити презентацію результатів роботи. Таким чином учні можуть переконатися, що дійсно розвиток геометрії відбувся у відповідь на практичні потреби суспільства і більшість геометричних теорем та аксіом призначені для розв'язання суто практичних задач [4, с. 277]. Таке «відкриття» може спонукати учнів з більшою цікавістю ставитись до вивчення математики та досліджувати сучасні проблеми, які можуть бути розв'язані за допомогою математичних знань і умінь.

Практико-орієнтовані задачі більш цікаві для учнів, вони підвищують мотивацію до навчання, розвивають здатність аналізувати дані та мислити критично, сприяють формуванню математичної компетентності та створенню міжпредметних зв'язків. Під час упровадження практико-орієнтованого навчання на уроках математики на всіх рівнях освіти виникає додаткова можливість задовольнити потребу здобувача освіти у виборі майбутньої професії, надати можливість ознайомитися з різними сферами діяльності. З огляду на вищесказане на сьогоднішній день постає необхідність у популяризації існуючих збірників і підручників та створенні нових, адаптованих до запитів та потреб сучасності задач практичного змісту, методичних рекомендацій для виконання проєктних робіт, інтегрованих курсів, посібників та розробок для полегшення праці вчителя і всебічного розвитку підростаючого покоління.

Список використаних джерел:

1. Васильєва Д. В., Василюк Н. І. Збірник задач з математики. 5–9. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. 128 с.
2. Вашуленко О. П. Застосування практико-орієнтованих завдань у навчанні математики учнів гімназії. *Проблеми математичної освіти ПМО – 2023* : матеріали X Міжнародної науково-методичної конференції (м. Черкаси, 6–7.04.2023 р.). Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2023. С. 67–68.
3. Державний стандарт базової середньої освіти : постановова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> (дата звернення 07.10.2024).
4. Математика : підручник інтегрованого курсу для 7 класу закладів загальної середньої освіти / Школьний О., Нелін Є., Милян А., Простакова Ю. Харків : Видавництво «Ранок», 2024. Ч.1. 301 с.

Микола ЗУБЧИК,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Тетяна КРИСАНОВА,
доктор філологічних наук, професор
*Волинський національний університет
імені Лесі Українки (м. Луцьк)*

TED-TALKS ЯК ПЛАТФОРМА ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ПУБЛІЧНОГО МОВЛЕННЯ В 10–11 КЛАСАХ

Публічне мовлення – це один з видів мовленнєвої діяльності, орієнтований на широку аудиторію. Його важливим елементом є ораторська майстерність, за допомогою якої оратор переконує слухачів в правильності своєї позиції [2, с. 38]. Навички публічного мовлення необхідні для ефективного функціонування в різних сферах людського життя – академічній, судовій, професійній, соціально-політичній, а також і в повсякденній комунікації [1, с. 10]. Шляхи покращення навичок ефективно взаємодіяти з публікою привертали увагу ще філософів античності, таких як Аристотель, який вважається засновником риторики. У наш час науковці, методологи та педагоги продовжують пошук нових, ефективних способів розвитку публічного мовлення дітей вже на шкільному етапі.

Учні 10–11 класів переживають важливий етап свого життя. Крім психологічних і фізичних змін, вони стикаються з проблемою вибору професії та визначення своєї ніші в дорослому житті. Платформа TED-Talks, яка поширює виступи спікерів на різні теми, дозволяє розширити кругозір та спонукає слухачів генерувати креативні думки та ідеї [3, с. 210]. Крім цього, ця платформа є інноваційним підходом у навчанні та розвитку публічного мовлення, адже представляє собою приклади успішних спікерів з усього світу, що можуть служити зразком для наслідування.

Опрацювання доповіді на TED має відбуватися за певним алгоритмом. Зазвичай він складається з трьох етапів: фаза підготовки, фаза демонстрації та фінальна фаза. Метою підготовчого етапу є формування в учнів критичного та аналітичного мислення, необхідних складових для ефективного підбору матеріалу. Одним із завдань, які отримують учні на цьому етапі є формулювання припущень про зміст промови, спираючись на її назву [4, с. 82]. Наступним етапом є власне фаза

демонстрування відеоматеріалів і робота з ними. Під час перегляду відеоматеріалів можна запропонувати знайти слова і вирази, які використовує спікер, наприклад: “pervasive, penetrating; to hone one’s skills”. На фінальному етапі використовуються запитання по змісту або по окремих аспектах промови для перевірки розуміння переглянутого матеріалу.

Можна виділити групу практичних вправ і завдань, що допоможуть відпрацювати навичку підготовки публічного мовлення. Серед них виділяється асоціативний метод, що допомагає глибше зрозуміти зміст виступу. Учням пропонується подумати, які слова чи фрази асоціюються в них з темою виступу, а потім обговорити їхні ідеї з одногрупниками. Наступне завдання може полягати в підпорядкуванні підтем промови в тому порядку, в якому вони обговорювалися. Найскладнішою формою цієї вправи є складання плану виступу з виділенням основних моментів, що допомагає учням краще зрозуміти структуру публічного мовлення. Для опрацювання лексики, використаної у виступі, пропонується вибрати слова, наприклад прикметники, якими спікер описує певне поняття, вписати їх та використати у власних реченнях на запропоновану тему. Такий підхід допомагає не лише збагатити словниковий запас учнів, але й відчувати, як лексика функціонує в контексті публічного мовлення. Ще одним завданням є перегляд двохвилинного фрагмента відео і спроба охарактеризувати походження, освіту, хобі чи захоплення спікера на основі його мови і жестикуляції. Таким чином розвивається уява учнів, що в свою чергу допомагає розширити навички та вміння інтерпретувати невербальні сигнали.

Кінцевим результатом є створення своєї власної презентації на певну тему. Для цього учням пропонується спочатку ознайомитися з прикладами подібних промов, а потім підготувати та презентувати власний виступ. Це дозволить оцінити, як учням вдалося перейняти досвід професійних спікерів і застосувати отримані знання на практиці.

TED-Talks можуть збагатити процес вивчення іноземної мови новим змістом, але для того, щоб реалізувати весь потенціал цих відео, вчителям необхідно ретельно підготуватися до створення навчальних завдань та підбору лексики, виразів і термінів. Завдяки добре продуманим завданням та чітким інструкціям до них, відеоматеріал можна ефективно опрацьовувати як в класі, так і під час самостійного навчання.

Отже, використання платформи TED-Talks у освітньому процесі для розвитку публічного мовлення учнів 10–11 класів є доцільним і ефективним. Різноманітні типи вправ готують учнів до самостійної підготовки виступів, розвиваючи їх мовленнєві та аналітичні здібності. Цей практичний досвід стане корисним не лише в їх майбутній професійній діяльності, але й в інших сферах життя.

Список використаних джерел:

1. Грицаєнко Л. М. Основи красномовства : навч. посіб. Київ : КНУТД, 2013. 244 с.
2. Методика навчання риторики в школі : навч. посіб. / автор-укладач В. А. Нищета. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 194 с.
3. Нестеренко І. Б. Використання платформи ted talks для підвищення комунікативної компетентності студентів при вивченні іноземних мов. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. 2022. Вип. 64. С. 209–216.
4. Rost M. Teaching and researching listening [M]. Beijing : Foreign Language Teaching & Research Press, 2005. 425 p.

Ярослав ІОТОВ,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ганна КОЛОМОЄЦЬ,
кандидат фізико-математичних наук, доцент

*Бердянський державний педагогічний
університет (м. Запоріжжя)*

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ ФІЗИКИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Фізика як дисципліна впливає на розвиток розумових здібностей, надає унікальну можливість для формування системного мислення. Фізика слід визнати системою наукового світогляду і елементом загальнолюдської культури. За кожним символом фізичної величини стоїть відповідна фізична властивість, а кожен фізичний закон слід сприймати як реальний фізичний зв'язок у природі. Якщо учні не розуміють фізичного сенсу величин і законів, тобто не бачать фізичної реальності в словах, вони швидко перестануть розуміти все, що говорить вчитель, після серії ознайомлень з фізичними величинами. У свідомості здобувача освіти виникнуть два світи: світ, який він знає давно – світ природи, і світ незрозумілих величин і формул – світ фізики [2].

В умовах переходу України до сучасного інформаційного суспільства все більшої актуальності набуває проблема інтеграції інноваційних методів навчання (переважно інформаційно-комунікаційних) у традиційну методику навчання фізики в середній школі [3].

Персоналізація навчання стає важливою, оскільки сучасне молоде покоління очікує отримати навчальний матеріал іншої якості, ніж той, який зараз пропонується стандартними навчальними планами. Тісна взаємодія між учителем та учнем може істотно підвищити рівень знань учнів. Учителі можуть підвищити власний рівень якості викладання через безпосереднє вивчення різноманітних індивідуально-психологічних особливостей учнів та виявлення сильних і слабких сторін кожного учня. І відповідно ці особливості та специфічні якості учнів враховуються для вибору методів, способів і засобів, що впливають на навчання. Багато авторів вважають, що однією з головних причин відносно низької ефективності навчання є недостатня персоналізація шкільного процесу. З цим твердженням не можна не погодитись, адже індивідуалізоване навчання, навіть у межах

суворої відповідності вимогам існуючих навчальних програм, дає можливість виявити та розвинути інтереси та здібності учнів, сприяючи ефективному засвоєнню знань, умінь і навичок та розвитку здібностей [3].

Комп'ютер універсальний – це найкраща «керуюча машина» з усіх, раніше розроблених. Під час його використання можна застосовувати всі корисні розробки у навчанні програмуванню, він може замінити теле- та кінопроектори, таблиці, плакати, кодові схеми, калькулятор тощо. Комп'ютери діють як частина дослідницького апарату, що дозволяє глибше зрозуміти фізичні явища та процеси, що вивчаються під час освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти. При створенні та виборі комп'ютерно-орієнтованих систем навчання слід враховувати напрямок і рівень персоналізації для реалізації принципу персоналізації у навчанні фізики. Сучасному вчителю під час підготовки до уроків необхідно враховувати мотиваційні аспекти та індивідуальні психофізіологічні особливості кожної дитини при виборі методів навчання, способу презентації нового фізичного закону, формі перевірки засвоєння учнями спеціальних знань і вмінь, результатів навчання, які можна ідентифікувати, спланувати, виміряти й оцінити, та які здобувач освіти здатен продемонструвати після завершення освітньої програми на кожному рівні (циклі) загальної середньої освіти. Окрім цього, також не можна забувати про важливість визначення та врахування індивідуального стартового рівня. Тобто визначити обсяг і глибину засвоєння базових знань, розвиток супутніх умінь, стійкість умінь. Персоналізація та індивідуалізація навчання фізики в закладі загальної середньої освіти на основі інформаційно-комунікаційних технологій може бути забезпечена за допомогою рефлексивного контролю навчальної діяльності.

Для вирішення цього завдання комп'ютерні програми повинні відповідати наступним вимогам:

- при використанні комп'ютерно-орієнтованих навчальних систем мають бути враховані особистісні особливості учнів;
- використання комп'ютерних навчальних систем з фізики повинно забезпечувати врахування постійних і ситуативних особистісних особливостей кожного учня [3].

Комп'ютеризація в освітній сфері дозволяє продовжувати освіту населення, змінювати когнітивні процеси навчання, перейти від

накопичення знань до діяльності в спеціально організованому освітньому середовищі, розвивати індивідуалізовану та диференційовану освіту. Це дає можливість проводити навчання на основі наданої інформації. Порівняно з традиційним шкільним навчанням інтерактивна діяльність учнів створює умови для розвитку нового альтернативного мислення, евристичного та іншого. Це призводить до переходу від авторитарних методів навчання до демократичних відповідно до основних засад людиноцентричної педагогіки [2].

Для учнів гаджети є не лише джерелом нової навчальної інформації, а й засобом інтелектуальної діяльності. Робота з гаджетами може розвивати такі особистісні якості, як рефлексивність, критичність до інформації, відповідальність, здатність приймати самостійні рішення, толерантність і креативність [2].

Отже, бурхливий розвиток інформатизації (гаджети, комп'ютерний зв'язок, різноманітні електронні пристрої) надав нові можливості для використання комп'ютера в освітньому процесі. Слід зазначити, що багато великих країн світу використовують подібні інформаційно-комунікаційні технології. Якість освіти загалом і фізики зокрема багатогранна і складна. Це визначається різними освітніми та виховними факторами. Тому одним із пріоритетів сучасних освітніх систем є створення єдиної інтегрованої інфраструктури, здатної забезпечити швидкий доступ до електронних освітніх ресурсів та організацію мереж освітнього процесу як інструментів. Освітні системи вимагають створення єдиного інформаційно-освітнього та технологічного ресурсу в Інтернеті, заснованого на інтеграції ресурсів та взаємодії різноманітних закладів освіти.

Список використаних джерел:

1. Організація освітнього процесу із застосуванням технологій дистанційного навчання у 2020/2021 навчальному році: методичні рекомендації / за заг. ред. В. І. Шуляра. Миколаїв : ОІППО, 2020. 108 с.
2. Соловійова О. Ю. Використання комп'ютерних технологій у курсі фізики. *Фізика в школах України*. 2009. № 3. С. 20.
3. Садовий М. І., Руденко Є. В. Інформаційні технології як засіб вивчення фізики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Київ : ІІЕЗН НАПН України. 2010. № 6 (20).

Світлана КАМУЛЯ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянський державний педагогічний університет;
викладач фізики
Тернівський професійний гірничий ліцей,
(м. Тернівка Дніпропетровської області)

Науковий керівник: Олександр ШКОЛА,
доктор педагогічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет
(м. Запоріжжя)

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ФІЗИКИ МЕТОДАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Більшість сучасних учителів фізики у своїй професійній діяльності зосереджує основні зусилля на виявленні й розвитку пізнавальних і творчих здібностей школярів, пошуку таких методик і технологій навчання, що сприятимуть підвищенню мотивації, рівня та якості їх освітніх результатів. Головна мета педагога – зробити процес навчального пізнання для учнів цікавим, привабливим, особистісно значущим; перетворити навчання з необхідності у внутрішню свідому потребу.

Очевидно, що розвиток пізнавального інтересу в сучасних школярів до фізики не можна зводити лише до змісту навчального матеріалу, важливу роль при цьому має застосування вчителем активних методів і прийомів навчання, які стимулюють їх пізнавальну активність, ініціативу, самостійність і креативність мислення.

Одним із поширених та ефективних шляхів у сучасній шкільній практиці є застосування ігрових технологій навчання, що робить освітній процес більш привабливим, захоплюючим, психологічно комфортним та ефективним. Використання різноманітних засобів наочності та інтерактивних методичних прийомів дозволяє адаптувати навчання до різних рівнів базової підготовки учнів, надаючи можливість кожному працювати на своєму рівні. Розроблені вчителем дидактичні інструменти мають бути різноманітними як за змістом, так і за формою проведення. Важливо, щоб учитель вміло інтегрував їх в освітній процес, знаходячи

доречний, педагогічно доцільний момент для гри як на уроці, так і під час позакласної роботи.

Відповідно до цього у своїй педагогічній практиці ми використовуємо певну систему дидактичних інструментів, елементи якої наведено нижче на прикладі викладання теми «Електродинаміка. Постійний електричний струм».

Візуальні схеми та діаграми допомагають учням «побачити» фізичні явища та процеси в електричних колах, з'ясувати напрямки струму, рух і взаємодію заряджених частинок, залежності параметрів струму. Такий підхід сприяє кращому розумінню учнями змісту основних фізичних явищ, понять і законів, спрощує аналіз та проєктування електричних схем. Використання інтерактивного електронного конструктора Znatok на уроках фізики дозволяє учням самостійно збирати електричні схеми з різними елементами (резистори, конденсатори, батареї тощо), видами управління (ручне, магнітне, світлове тощо) та отримувати різноманітні звукові й світлові ефекти, що робить навчання фізики цікавим, практично орієнтованим, особистісно значущим.

Інтерактивні симуляції: проведення віртуальних експериментів за допомогою комп'ютерних програм та сучасних цифрових онлайн-ресурсів дає можливість учням наочно вивчати роботу електричних схем у динаміці, вимірювати основні фізичні параметри, проводити необхідні обчислення, подавати відповідну інформацію у зручній табличній і графічній формах. Серед них:

- 1) програма «*Основи електроніки*» для підтримки учнів основної школи у вивченні теми «Електричні і магнітні явища»;
- 2) симулятор *EveryCircuit*, що включає анімовану візуалізацію та інтерактивне моделювання електричних ланцюгів у реальному часі, у тому числі й на мобільних телефонах і планшетах Android та iOS;
- 3) безкоштовний веб-додаток *Tinkercad* для 3D-проєктування і дослідження принципів роботи електричних схем.

Тестові завдання і задачі допомагають підвищити рівень розуміння учнями навчального матеріалу, розвивати їх практичні уміння й навички, тренують самостійність і логічність мислення, розвивають уміння працювати в команді, обґрунтовувати і доводити власну позицію. Учні із захопленням поділяються на команди, а з розв'язування задач можна

влаштувати квест. Задачі можуть бути на окремих картках або в веб-додатках (*Kahoot, Quizlet, Phyphox, ClassMarker, Testmoz*). Останні є не тільки ефективними інструментами у розробці тестових завдань, але й в контролі та автоматичному оцінюванні рівня навчальних досягнень учнів з фізики.

Віртуальні лабораторні роботи пропонують унікальні можливості для навчання фізики: доступність, повторюваність, безпеку та можливість наочно моделювати складні фізичні явища і процеси, які важко відтворити в реальних умовах. Це сприяє глибокому розумінню учнями теоретичного матеріалу, усвідомленню сутності фізичних явищ, понять і законів, розвитку практичних навичок, формуванню наукового стилю мислення (вміння втілювати ідеї у технічні схеми, моделі, конструкції; спостерігати та описувати явища, проводити вимірювання, встановлювати зв'язок між кількісними та якісними характеристиками, інтерпретувати та аналізувати результати, передбачати наслідки). Найбільш популярними серед них сьогодні є такі платформи віртуальних фізичних лабораторій: PhET Interactive Simulations; Labster; Crocodile Physics.

Роздатковий дидактичний матеріал сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів, стимулює самостійність мислення, уміння свідомо та відповідально вирішувати різноманітні навчально-пізнавальні завдання курсу фізики. У своїй практиці ми успішно використовуємо: 1) *картки на співставлення* фізичних термінів, їх визначень, позначень, одиниць вимірювання; 2) *пізнавальне завдання «Естафета формул»* із заповненням учнями вільних місць і повторенням базових рівнянь; 3) *кресворди та ребуси* на складання фізичних термінів, розгадування фізичних законів та явищ; 4) *фізичне доміно* на співставлення формул, малюнків і схем з відповідними поняттями та явищами; 5) *пізнавальне завдання «Знайди помилку»* з прикладами розрахунків за схемами електричних кіл, де учні повинні знайти і виправити помилки; 6) *фізичні вікторини* для індивідуальної та групової роботи учнів; 7) *проблемні задачі* різного типу для розвитку інтуїції, кмітливості, самостійності і логічності мислення учнів. Наприклад, на уроці «Закони постійного струму» двом групам восьмикласників було запропоновано такі експериментальні завдання: а) скласти електричну схему у відділені лікарні таким чином, щоб хворі могли викликати чергову медсестру з двох палат, тобто під час

натискання в палаті кнопки виклику в кімнаті медсестри має спрацювати дзвоник і загорітися відповідна лампочка; б) скласти електричну схему у відділенні лікарні таким чином, щоб хворі могли викликати чергову медсестру і лікаря з двох палат, тобто під час натискання в палаті кнопки виклику в кімнаті лікаря має спрацювати дзвоник, а у медсестри загорітися відповідна лампочка. Розв'язування задач проводимо у формі інтерактивної бесіди, відповідні схеми учні зображують на дошці.

Використання сучасних ІКТ і засобів мультимедіа допомагають на основі анімації та відео краще зрозуміти учням сутність фізичних явищ, понять, моделей, принципів, законів і теорій; підвищити мотивацію, залучити всіх учнів до активної пізнавальної роботи, формувати самостійність мислення, культуру мовлення, ціннісні, методологічні та світоглядні уявлення, а отже, поліпшити рівень та якість їх навчальних результатів з курсу фізики. Важливу роль при цьому відіграє також використання на їх основі елементів ігрових технологій. Так, зокрема у процесі вивчення учнями 11 класу теми «Радіоактивність. Закон радіоактивного розпаду» для закріплення й контролю засвоєння нового навчального матеріалу пропонуємо короткі дидактичні ігри за посиланням: <http://surl.li/obxagz>, <http://surl.li/wgatai>, <http://surl.li/ukstup>.

Досвід використання наведених вище дидактичних інструментів у навчанні фізики був представлений на Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт (2024 р.) на тему «Методика викладання предметів (дисциплін) фізико-математичного циклу у закладах освіти», за результатами якого було отримано Диплом переможця II ступеня.

Юлія КОЛЯДА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Олена КУЗНЕЦОВА,
доктор педагогічних наук, професор
Бердянський державний педагогічний університет
(м. Запоріжжя)

ІНТЕРНЕТ-ОЛІМПІАДА З ФІЗИКИ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ КОНТЕКСТІ

У сучасному постіндустріальному суспільстві будь-яка галузь економіки, промисловість, будівництво, сільське господарство, торгівля, управління вимагає підготовки якісних фахівців, які не тільки володіють базовими, ґрунтовними знаннями, але й готові до постійного самовдосконалення, здатні до самоосвіти та саморозвитку. Потрібно навчити фахівців не лише здобувати знання, а й використовувати їх на практиці, адаптуватися до нових вимог галузі. У цьому зв'язку, суспільство потребує сучасного, модернізованого підходу до підготовки розумної та талановитої молоді, що не можливо без розвитку їх природних творчих здібностей. Україна завжди була інтелектуальною державою з необмеженими потенційними можливостями розвитку та процвітання. Обдаровані діти – це надбання нації, її інтелектуальна еліта, світовий авторитет, гордість і честь. Збереження та зростання інтелектуального потенціалу обдарованої молоді є необхідною умовою суспільства сталого розвитку.

Функціонування системи освіти в теперішній час воєнного стану обумовлюється глобальним пошуком новітніх підходів до навчання, сучасних форм організації освітнього процесу, інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. У зв'язку з цим, предметні олімпіади та творчі конкурси є одними з найбільш ефективних інструментів організації пізнавальної діяльності школярів та сприяють розвитку їх аналітичного, практичного, теоретичного та творчого мислення. Тому актуальним є пошук нових методів і форм проведення предметних олімпіад, які організовуються та проводяться з урахуванням досягнень науки і техніки, інформаційних технологій, цифрового забезпечення, а також складної ситуації в країні. Крім того необхідно розробити навчально-

методичні матеріали та методики, які дають можливість зміцнити, вдосконалити і посилити підготовку учнів до олімпіад та науково-творчих конкурсів. Предметні олімпіади у закладах освіти – це інтелектуальні творчі змагання, спрямовані на розвиток пізнавальних здібностей, природних задатків і навичок учнівської та студентської молоді, які охоплюють широкий спектр навчальних дисциплін, зокрема фізику. Нині наукові олімпіади є важливими заходами в освітньому процесі багатьох країн, які стимулюють інтерес талановитих учнів до досягнень у науці, сприяють розвитку дослідницьких навичок, у тому числі, сприяють міжнародному обміну педагогічним досвідом та співпраці. Мета олімпіади з фізики залежить від цілей, які поставили організатори. Зокрема, зазначимо деякі з цілей олімпіади з фізики:

- стимулювання інтересу до фізики: олімпіади спрямовані привернути увагу учнів до фізичних наук та сприяти підвищенню інтересу до фізики;
- розвиток аналітичних умінь і навичок розв'язування задач: учасники розвивають свої аналітичні навички та навички розв'язування задач шляхом розв'язання складних нестандартних фізичних задач;
- підготовка до вищої освіти: участь в олімпіаді з фізики готує учасників до здобуття вищої освіти відповідного спрямування та у суміжних галузях;
- популяризація фізики: олімпіада з фізики допомагає популяризувати фізичні науки та підвищити обізнаність учнів про важливість фізики у сучасному світі.

Організація олімпіади з фізики передбачає планування програми, створення завдань різної складності, підготовку та організацію заходу, оцінювання та визначення переможців, а також надання зворотного зв'язку та рекомендацій щодо подальшого розвитку здібностей учасників. Олімпіада з фізики може проходити в різних форматах, від традиційних письмових тестів до більш інтерактивних і практичних форматів. А саме:

- письмові тести: учасники відповідають на запитання або розв'язують задачі у письмовій формі. Ці тести можуть включати як теоретичні питання, так і питання, що передбачають практичну роботу або розрахунки;

- експериментальні завдання: учасники проводять експерименти або спостерігають за фізичними явищами, аналізують результати і роблять висновки. Цей формат перевіряє розуміння учасниками фізичних принципів та здатність застосовувати їх на практиці;
- теоретичні задачі: учасники розв'язують теоретичні задачі, які вимагають глибокого розуміння фізичних законів, теорій та концепцій;
- командні змагання: учасники беруть участь у командних змаганнях, де вони працюють разом над вирішенням складних завдань і взаємодіють для досягнення спільної мети, що розвиває навички комунікації та співпраці;
- олімпіади з інтерактивними завданнями: учасники беруть участь в інтерактивних завданнях з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, симуляцій та віртуальних експериментів.

Кожен з цих форматів має свої дидактичні функції, переваги і сприяє розвитку різних аспектів знань і навичок учасників.

Організація олімпіади з фізики у дистанційному форматі – це цікавий та ефективний спосіб заохотити учнів до вивчення природничих наук. Організації олімпіади з фізики у дистанційному або онлайн-форматі складається з наступних етапів:

1. Планування та положення: визначення цілей олімпіади та підготовка положень про проведення і розклад заходу. Важливо заздалегідь повідомити учасників про дату, час і правила участі.
2. Організація платформи: обрання платформи, на якій буде проводитися олімпіада. Це може бути веб-сайт, де учасники зможуть зареєструватися та завантажити свої відповіді, або спеціальна платформа для тестування та оцінювання.
3. Створення завдань: підготовка нестандартних творчих завдань, які відповідають рівню учасників та цілям олімпіади. Завдання можуть бути теоретичними, практичними та/або експериментальними.
4. Організація тестів і завдань: підготовка тестів і завдань для учасників. Забезпечення доступу у відповідний час і контроль часу, необхідного для виконання завдань.
5. Забезпечення безпеки, об'єктивності та чесності оцінювання результатів передбачає визначення правил та процедури проведення конкурсу.

6. Оцінювання виконаних конкурсних завдань відбувається на підставі встановлених критеріїв і стандартів, які доведені до відома учасників олімпіади.
7. Оголошення результатів конкурсу та нагородження переможців, надання зворотного зв'язок щодо результатів роботи учасників.
Олімпіада проводиться у два етапи:

- I етап (відбірковий) проводиться у закладах освіти, в яких навчаються школярі. Умови і порядок проведення I етапу олімпіади, склад оргкомітету та журі визначає керівництво цього закладу освіти;
- II етап проводиться у визначений термін на базі обраного закладу освіти – сторона організатор.

Для участі у II етапі олімпіади заклади освіти висувують двох кращих здобувачів, переможців I етапу. На II етапі олімпіади за учасниками від кожного закладу освіти закріплюється один викладач, який буде входити до складу журі. Журі олімпіади складається з представників закладів освіти, які надали свої кандидатури та представників сторони-організатора. Завдання олімпіади не виходять за межі навчальної програми з фізики. Конкурсне завдання складається з теоретичної та практичної частин. Теоретична частина – 45 тестів (по 1 балу за кожну правильну відповідь). Практична частина – розв'язування задач, оцінюється в 15 балів. Максимальна оцінка за виконання конкурсного завдання – 60 балів. Реєстрацію учасників олімпіади проводять у форматі активації персональних акаунтів у Google Classroom, відповідно до поданих заявок не пізніше встановленого терміну. Під час проведення II етапу олімпіади учні знаходяться в онлайн-режимі, на постійному візуальному контролі в додатку Meet. Запропоновані завдання учасники олімпіади виконують самостійно, забороняється вимикати камеру, виходити з конференції Meet, розмовляти, користуватися додатковими джерелами інформації. Конкурсний бал для призових місць формується як сумарний бал за I етап та середній арифметичний бал за II етап. Переможцем вважається учасник, який набрав найбільшу кількість балів з максимальної кількості – 60 балів. Переможців олімпіади за I, II, III місце нагороджують Дипломами. Підсумки олімпіади заносяться у протокол, в якому вказують прізвище, ім'я та по батькові кожного учасника олімпіади, суму набраних ним балів, повну назву

закладу освіти, зайняте учасником місце, протокол затверджується усіма членами журі.

Як показує практика, олімпіада – це конкурс, в якому переможцями стають найсильніші, а інші учасники збагачуються новими знаннями і здобувають необхідний досвід. Тільки добровільний принцип і зацікавленість допомагають залучати учнів до осмисленої плідної роботи в період підготовки до олімпіад.

Успішний виступ школярів на олімпіаді забезпечує психологічна підготовка останніх до виконання нестандартних завдань; вміння сконцентруватися на виконанні певних завдань за стислий проміжок часу; грамотність учасника.

Правильно організована, професійно підготовлена та проведена онлайн олімпіада сприяє підвищенню зацікавленості і мотивації учнів до вивчення фізики, розвиває аналітичне мислення та креативність учнів, сприяє популяризації фізики серед учнів.

Список використаних джерел:

1. Про затвердження Змін до Положення про Всеукраїнські учнівські олімпіади, турніри, конкурси з навчальних предметів, конкурси-захисти науково-дослідницьких робіт, олімпіади зі спеціальних дисциплін та конкурси фахової майстерності : Наказ МОН України від 25.10.2021 р. № 1127. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1570-21#Text> (дата звернення: 10.10.20 24).

Олена КРАСНИХ,
завідувач навчально-виробничою практикою

*Відокремлений структурний підрозділ
«Криворізький фаховий коледж Державного університету
економіки і технологій» (м. Кривий Ріг)*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Необхідність вивчення та аналізу закономірностей розвитку пізнавальних здібностей здобувачів у закладах фахової передвищої освіти, а також виявлення нових технологій та методик навчально-пізнавальної діяльності зумовлена насамперед недостатнім урахуванням індивідуальних особливостей учнів у різний віковий період, а також недостатньою організацією та нормуванням їх інтелектуальних та інформаційних навантажень. Дослідження означеної проблеми передбачає визначення основних компонентів пізнавальних здібностей учня, заснованих, з одного боку, на глибокому аналізі загальних та специфічних, вікових та індивідуальних закономірностей розвитку дитини, а з іншого – на врахуванні вимог нового освітнього стандарту.

Вирішення цього завдання ускладнюється співвідношенням віку та індивідуального розвитку конкретної особистості. Важливо виявити специфіку та своєрідність розвитку окремих компонентів пізнавальних здібностей здобувачів освіти у закладах фахової передвищої освіти, а також їхні здібності та нахили. Вихідною ідеєю дослідження є положення, про вирішальну роль навчання у розвитку старшокласників, що спрямовує на пошук ефективних засобів розвитку їх пізнавальних здібностей [4].

Детальне вивчення наукової літератури з означеної проблеми свідчить, що сутність поняття «здібність» найбільше розкрита у психологічній науці. Для прикладу, у довідковій літературі «здібність» розглядається як природне обдарування (обдарованість, талановитість), схильність до засвоєння чого-небудь, до занять чимось, можливість, уміння щось робити, якість, властивість, стан, що дає можливість виконувати певні дії [1].

У великому психологічному словнику здібності (англ. abilities, aptitudes, capabilities) потрактовано як індивідуально-психологічні

особливості, що відрізняють одну людину від іншої. Вони визначають ефективність виконання певного виду діяльності чи низки робіт, не зведені лише до знань, умінь і навичок, а зумовлені легкістю і швидкістю навчання новим способам та прийомам діяльності [4]. Здібності можна визначити як властивість психологічних функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції; вони мають індивідуальну міру виразності і визначають успішність і своєрідність засвоєння та реалізації тієї чи іншої діяльності [4]. Індивідуально-психологічні особливості особистості теж є умовою успішного виконання тієї чи іншої продуктивної діяльності. Вони тісно пов'язані з загальною спрямованістю особистості, визначають наскільки стійкою є схильність людини до того чи іншого виду діяльності.

Інтелектуальні здібності розглядаються як загальні властивості психіки з її генетичними складовими, що проявляються у різних сферах когнітивної діяльності. Інтелект як загальна здатність пізнання має рівневу структуру: рівень загального інтелекту, рівень групових чинників, а саме: вербальний інтелект та інтелект дій; рівень специфічних чинників, які відповідають окремим субтестам.

Продуктивне мислення поділяють на дивергентне та конвергентне. Дивергентне пов'язане з породженням безлічі рішень на основі однозначних даних. Конвергентне ж мислення спрямоване на пошук єдино правильного результату та діагностується традиційними тестами інтелекту.

Таким чином, передбачається, що здібності є не простим накопичення знань чи розвитком пам'яті, уваги і т. д., але розвитком вищих функцій, які людина опанувала. У результаті може творчо застосувати накопичені знання для подальшого розвитку.

Отже, трактування поняття «здібності» у практичному контексті містить три ознаки:

по-перше, під здібностями розуміються індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої;

по-друге, здібності – це не усі індивідуальні особливості, а лише ті, що мають відношення до успішності виконання будь-якої діяльності чи декількох видів діяльності;

по-третьє, поняття «здібність» не зводиться лише до знань, навичок або вмінь, які вже вироблені у людини [3].

Саме у повсякденному житті під здібностями зазвичай розуміють такі індивідуальні особливості особистості, які не зводяться лише до наявних навичок, умінь або знань, але можуть легко і швидко набутись.

Здібності розвиваються у процесі навчання. З одного боку, вони виступають як результат активної навчально-пізнавальної діяльності особистості, а з іншого – зумовлені високим рівнем вмілості та успішністю діяльності. Таким чином, під здібностями розуміємо індивідуально-психологічні особливості особистості, що визначають успішність пізнання навколишнього світу через індивідуальну своєрідність продуктивної діяльності та творче застосування знань, самостійність.

До пізнавальних здібностей прийнято відносити широке коло умінь людини, її здатність до аналізу та узагальнення інформації, постановки завдання і пошуку шляху їх вирішення, пошуку необхідної інформації з різних джерел, систематизацію і накопичення знань тощо.

Водночас формування свідомо контрольованих пізнавальних умінь не відбувається саме по собі, а йде паралельно з набуттям знань. Їх розвиток може відбуватись тільки за дотримання відповідних умов, спеціально спрямованих на засвоєння учнями логічної сторони навчального матеріалу. Пізнавальні здібності – це відкрита, нелінійна, нерівноважна система, в основі якої є узгоджена, інтегративна взаємодія різних здібностей. Поєднання раціонального та ірраціонального, культуроподібного та природоподібного є джерелом саморуху та внутрішньої активності пізнавальних здібностей [4].

Пізнавальні здібності розглядаються як фізичні та духовні властивості людини, а їх формування та розвиток пов'язаний з пізнавальною діяльністю, активністю, інтересами та потребами сташокласника. Вони формуються протягом усього періоду навчання у школі, у процесі навчально-пізнавальної діяльності і відрізняються своєю специфікою, зумовленою віковими особливостями. Навчально-пізнавальна діяльність – це дії вчителя та учнів, спрямовані на створення дидактичних умов та формування стосунків, що забезпечують ефективне виконання роботи та цілеспрямоване керівництво процесом. Джерелом формування та розвитку пізнавальних здібностей є: пізнавальна діяльність, пізнавальна активність, пізнавальний інтерес та пізнавальні завдання. Пізнавальні здібності

належать до спеціальних здібностей та є властивостями особистості, що мають істотне значення при виконанні пізнавальної діяльності [3].

Здібності розвиваються у певній діяльності, водночас пізнавальні здібності школярів, зокрема учнів старших класів, формуються в умовах освітнього процесу, а саме в умовах навчально-дослідницької діяльності, яка постає зовнішньою умовою розвитку пізнавальних процесів.

Вивчення наукових джерел дає змогу зробити висновок, що пізнавальні здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, що виявляються в успішному пізнанні навколишнього світу в процесі продуктивної навчально-дослідницької діяльності, що має певні цілі та завдання; це самостійне, творче застосування знань, умінь і навичок.

Цілеспрямований розвиток пізнавальних здібностей у здобувачів освіти потребує ґрунтовних знань про загальні та специфічні особливості розвитку особистості, зокрема, про вікові особливості старшокласників, а також урахування особистісних якостей і потреб цього віку.

Список використаних джерел:

1. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
2. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
3. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект. Кіровоград, 2001. 348 с.
4. Кушнір В. А. Дослідницька діяльність у фундаментальній професійній підготовці майбутніх учителів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 150. Кропивницький : РВВ КДП У ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 150. С. 23–28.

Ксенія ЛІТВІНОВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Юлія ПРОСТАКОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)

ІНТЕРАКТИВНІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ В ШКОЛІ

У сучасних умовах викладання математики у школі відрізняється від звичних методів, які традиційно використовувались для оффлайн-навчання. Застосування сучасних інформаційних технологій, онлайн-ресурсів у процесі навчання допомагає вчителю зробити процес навчання математики цікавішим та доступнішим, а дітям дає можливість сприймати інформацію більш повно, ефективно використовуючи свої вміння користування гаджетами. За допомогою цифрових інструментів учитель чудово взаємодіє з учнями, як перебуваючи з ними в одній аудиторії, так і на відстані, що є дуже важливим в умовах українського сьогодення. А успішна взаємодія допомагає зацікавити учнів та мотивує їх до роботи, як з вчителем, так і в спілкуванні між собою, що сприяє ефективності навчання.

Існує багато інтерактивних інструментів, які можуть заохотити учнів до навчання. У контексті нашого дослідження під інтерактивними інструментами ми розуміємо комп'ютерні програми та навчальні середовища, які дають можливість користувачам взаємодіяти один з одним у реальному часі. Ці інструменти можна використовувати для онлайн-навчання, для організації самостійної роботи учнів, для сумісного розв'язання проблем та співпраці у межах навчальних проєктів. Вони ефективні для онлайн-зустрічей, класних кімнат та навчальних сесій. Такими інтерактивними інструментами можуть бути онлайн-дошки, захоплюючі ігри, інтерактивні тести, вимірювальні інструменти, інші ресурси – такі як штучний інтелект, медіабібліотеки з цифровими уроками тощо. Інтерактивні засоби навчання допомагають учням краще засвоїти матеріал та набути необхідних компетентностей. Розглянемо кілька інтерактивних

інструментів, які можуть бути успішно використані для роботи з учнями на уроках математики.

Першим таким інструментом можна назвати сервіс Youtube. Крім величезної кількості навчальних відео для усіх класів та найрізноманітнішої тематики, для вивчення математики він може бути використаний ще і для опитування учнів через функції «Анотація», де вчитель має можливість написати запитання до відео та «Коментарі», а учні можуть надавати свої відповіді. Також учитель має можливість самостійно створювати навчальні відео для використання на своїх уроках. Крім того, чудовою креативною вправою може бути доручення учням записати власне навчальне відео, наприклад із доведенням теореми чи поясненням частини навчального матеріалу для своїх однокласників. Така вправа дозволяє учням не тільки продемонструвати власний рівень володіння навчальним матеріалом з теми, а й сприяє розвитку вмінь формулювати власну думку, висловлюватися чітко, логічно, зрозуміло, візуалізувати навчальний матеріал для полегшення сприйняття його слухачами. Тобто крім математичної формуються також й інші ключові компетентності.

Другим інтерактивним інструментом для вивчення математики можна назвати Документи Google. Незважаючи на удавану простоту та здавалось би очевидність цього інструменту, далеко не кожен викладач використовує Документи Google у своїй роботі з учнями. Їх можна використовувати як інтерактивні інструменти для онлайн-навчання, дозволяючи учням співпрацювати та ділитися своєю роботою один з одним. Це може допомогти створити більш інтерактивне та захоплююче навчальне середовище. Крім того, Документи Google можна використовувати для надання зворотнього зв'язку учням та допомоги їм в удосконаленні власної роботи.

Наступний інструмент, який ми теж вважаємо важливим для організації інтерактивного навчання, це Slideshare. Цей інтерактивний інструмент дає змогу вчителям завантажувати слайд-шоу, які можна використовувати як навчальний інструмент на уроках. Потім учні можуть переглядати ці слайд-шоу та взаємодіяти з ними, залишаючи коментарі або ставлячи запитання.

І, звичайно, говорячи про інтерактивні інструменти для навчання математики, не можна оминати засоби, які дозволяють організовувати та проводити вікторини, конкурси, тестування. Контроль результатів навчання, проведений за допомогою таких засобів, із серйозного та, іноді, навіть стресового процесу перетворюється на веселу та захопливу гру, яка залишає після себе приємні емоції в учнів та бажання відповісти ще краще наступного разу. Для цього, звісно, доведеться краще розібратися у навчальній темі, розвивати навички усних обчислень, і врешті-решт це сприяє формуванню більш високого рівня математичної компетентності учнів. Найпоширенішими серед таких інтерактивних інструментів є платформи Kahoot та Quizlet. Kahoot – це ігрова платформа, яка дозволяє користувачам змагатися один з одним у режимі реального часу. Quizlet – це платформа для флеш-карт, яка дає змогу користувачам створювати картки та обмінюватися ними. Також дуже позитивне враження на учнів та вчителів справляє платформа LearningApps. Це безкоштовне веб-авторське програмне забезпечення та платформа для підтримки освітнього процесу й організації викладання у закладах освіти за допомогою невеликих інтерактивних мультимедійних навчальних модулів, так званих мультимедійних програм.

Таким чином, математика – це дисципліна, яка може бути складною для засвоєння дітьми. Тому першочергова задача вчителя – не тільки пасивно подавати матеріал, а й зробити освітній процес цікавим, а із залученням інтерактивних інструментів він буде ще й зрозумілим. З розвитком сучасних технологій змінюється й стиль викладання навчального матеріалу на уроках, вони додають мотивації дітям до активної роботи.

Антоніна МИХАЛЬЧУК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ірина ПАЦАЛЮК,
кандидат педагогічних наук, доцент
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНТЕРАКТИВНИХ СПОСОБІВ НАВЧАННЯ В ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ (СЕРЕДНЯ ОСВІТА)

Образотворче мистецтво є важливою складовою освітньої діяльності, яка розвиває креативність, критичне мислення та культурну свідомість учнів. Заняття мистецтвом навчають нестандартно мислити, знаходити нові рішення у мистецьких витворах, аналізі творів та навколишнього. Мистецтво як творчість дає можливість виражати почуття та ідеї, що розвиває індивідуальність і впевненість. Навички, набуті у процесі навчання, можуть покращити здібності в інших сферах, таких як математика, фізика, інформатика, література, мова тощо, завдяки розвитку просторового мислення, уважності, уяви та сприймання.

Система освіти, яка існувала донедавна, перестала влаштовувати усіх учасників освітнього процесу, відповідно, на цьому етапі українського шкільництва активно відбуваються реформи, які стосуються «...підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її Європейського вибору» [1, с. 3].

Згідно з вимогами законодавства України, відбувається «...суттєвий перехід від традиційного інформаційно-пояснювального навчання, яке фокусується на передачі готових знань, до компетентнісного навчання. Цей новий підхід передбачає використання інноваційних технологій і спрямований не тільки на засвоєння знань, але й на формування способів навчальної діяльності, а також на розвиток творчої та компетентної особистості, яка може успішно діяти в усіх сферах життя» [1, с. 3].

З огляду на сучасні реалії, вчитель повинен вносити в освітній процес нові методи подачі інформації, які змушують працювати уяву, фантазію, розвивають розумові, пізнавальні, творчі здібності, формують особистість. До таких методів належать інтерактивні, які стають невід'ємною частиною сучасного уроку. Саме інтерактивні методи покликані підвищити мотивацію

до навчання, розвивати критичне мислення, комунікативні навички та здатність до співпраці.

Дослідження проблеми використання інтерактивних технологій в образотворчому мистецтві описано у працях М. Кларен, Л. Масол, Л. Пироженко, О. Пометун, Н. Суворової, Н. Фомин та інших. Так, Л. Пироженко та О. Пометун, визначають умовну робочу класифікацію інтерактивних технологій за формами навчання, в яких реалізуються інтерактивні методи. Їх розподіляють на чотири групи, залежно від мети та форм організації діяльності:

- «інтерактивні технології кооперованого навчання (робота в парах, малих групах, акваріум, карусель);
- інтерактивні технології колективно-групового навчання (мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм, case-метод);
- технології ситуативного моделювання (симуляційні або імітаційні ігри, громадські слухання, рольові ігри);
- технології опрацювання дискусійних питань (метод PRES, континуум, дискусія, дебати)» [3, с. 27].

М. Кларін класифікує інтерактивні методи навчання за принципом активності. Існують і інші класифікації. Водночас, при опануванні образотворчого мистецтва в середній освіті можна виділити кілька ключових інтерактивних технологій навчання, а саме:

- дискусії та обговорення – аналіз мистецьких творів, обговорення стилів і технік, що сприяє глибшому розумінню художніх концепцій і стилістичних особливостей;
- рольові ігри та симуляції – імітація професійних ролей, таких як художники, реставратори або куратори виставок, що дає можливість учням відчувати себе в реальних умовах професійної діяльності;
- метод проєктів – створення спільних художніх проєктів, організація виставок або арт-буків, що сприяє розвитку колективної творчості та управлінських навичок;
- кейси – аналіз реальних ситуацій з історії мистецтва або сучасної художньої практики, що допомагає зрозуміти практичні аспекти та контексти мистецької діяльності;

- брейнстормінг – колективне генерування ідей для творчих робіт чи мистецьких заходів, що стимулює креативність і спільне вирішення завдань;
- інтерактивні вправи.

Надзвичайно активно в освітній процес залучаються цифрові ресурси як засіб та технологія. До цифрових засобів належать цифрові інструменти (графічні планшети, інтерактивні дошки, сенсорні екрани, програми для цифрового малювання); онлайн-платформи (платформи для спільного творчого процесу, ресурси для створення мистецьких проєктів, віртуальні галереї, онлайн-виставки та музеї, доповнена реальність); мультимедіа (презентації, інтерактивні підручники, відеоуроки, відео анімацій і інтерактивних слайдів для демонстрації технік і стилів образотворчого мистецтва). Слід зауважити, що мультимедійні та віртуальні ресурси полегшують розуміння складних концепцій завдяки візуалізації та інтерактивній взаємодії. Технологія стосується специфіки використання означених засобів задля досягнення поставленої мети.

При плануванні освітньої діяльності з образотворчого мистецтва маємо враховувати переваги та недоліки використання інтерактивних методів у навчанні, особливо під час використання цифрових засобів.

До переваг відносимо: підвищення мотивації, розвиток навичок аналізу та синтезу, оцінки, критичного мислення, навичок співпраці тощо. Для вчителя – це можливість реалізації індивідуального підходу, швидкого зворотного зв'язку.

Серед недоліків – ризики поверхового вивчення матеріалу, зниження рівня живого спілкування, в окремих учнів виникає дискомфорт при виконанні завдань в інтерактивному середовищі.

Попри описане вище доцільно враховувати, що впровадження інтерактивних засобів навчання потребує значних фінансових інвестицій, як для придбання обладнання, так і для навчання педагога.

Підсумуємо. Інтерактивні методи навчання мають значний потенціал у сфері образотворчого мистецтва. Вони сприяють розвитку творчих, комунікативних та аналітичних здібностей учнів, водночас доцільне виважене їх упровадження в освітній процес.

Список використаних джерел:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата зверення: 10.10.2024).
2. Вербицька О. Інтерактивні методи навчання предметів природничого циклу. *Початкова школа*. 2007. № 6. С. 25–27.
3. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

Кирило НЕТИКША,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Микола КУДІНОВ,
кандидат педагогічних наук
Бердянський державний педагогічний університет
(м. Запоріжжя)

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ЕНЕРДЖАЙЗЕР-ВПРАВ У РЕАЛІЯХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У сучасній освітній системі часто виникає питання щодо ефективності традиційних методів навчання та їх здатності відповідати вимогам часу. Інформаційна перенасиченість, швидкість змін у технологіях та суспільстві, необхідність підготовки учнів до життя у світі, що постійно змінюється, створюють нові виклики для освітян. Важливо не лише забезпечити учнів знаннями, але й навчити їх самостійно мислити, знаходити рішення у складних ситуаціях та застосовувати отримані знання на практиці. Однією з найбільших проблем, з якою стикаються сучасні вчителі, є зниження мотивації учнів до навчання. Учні часто сприймають школу як щось, що не має відношення до реального життя, тому виникає необхідність у пошуку методів, які могли б змінити їхнє ставлення до навчання та зацікавити їх у пізнавальному процесі.

Саме з цією метою розробляються інноваційні підходи до навчання, які передбачають інтерактивність, залучення учнів до вирішення реальних проблем та створення умов, у яких вони стають активними учасниками освітнього процесу. Одним із таких підходів є використання Енерджайзер-вправ, що спрямовані на активізацію навчальної діяльності через використання цікавих, нестандартних завдань, що викликають в учнів бажання шукати нові підходи та рішення. Основна ідея цього методу полягає в тому, щоб створити навчальні ситуації, які провокують спонукають учнів до мислення, змушують їх переглядати свої звичні підходи до навчання і змушують працювати не лише над засвоєнням матеріалу, але й над розвитком своїх інтелектуальних і творчих здібностей.

У педагогічній науці активно ведуться дослідження, спрямовані на пошук нових методів і прийомів навчання, які могли б активізувати учнів і зробити освітній процес більш цікавим і продуктивним. Зокрема, одним із

таких напрямків є дослідження мотиваційної сфери учнів та способів її підвищення. Дослідження показують, що мотивація до навчання у школярів поступово знижується через використання однотипних завдань і відсутність інтерактивних елементів на уроках [3; 4; 5].

Так, у працях Г. Сімона зазначається, що використання проблемних ситуацій на уроках сприяє розвитку критичного мислення учнів, оскільки вони змушені не просто запам'ятовувати матеріал, а шукати рішення у складних умовах. Це відповідає принципам навчання через дію, коли учні засвоюють нові знання шляхом вирішення реальних проблем [6]. У свою чергу, Д. Андерсен та К. Хофман у своїх дослідженнях звертають увагу на ефективність гейміфікації в освітньому процесі, яка, на їхню думку, дозволяє зробити навчання більш цікавим для учнів. Використання ігрових елементів та нестандартних завдань підвищує залученість учнів, збільшує їхню активність на уроках та стимулює до самостійного пошуку інформації [1].

В Україні також проводяться активні дослідження щодо впровадження нових методик навчання у загальноосвітні школи. Роботи В. Гнатюка та О. Савченко демонструють позитивний вплив інтерактивних методів на успішність учнів [2]. Вони наголошують на тому, що інтерактивні завдання стимулюють учнів до активної участі у навчанні, сприяють формуванню самостійності та відповідальності за результати своєї роботи. Використання Енерджайзер-вправ, які поєднують у собі елементи проблемного навчання та гейміфікації, є логічним продовженням цих досліджень. Вони не лише залучають учнів до вирішення цікавих завдань, але й провокують їх на пошук нестандартних рішень, що сприяє розвитку творчого мислення.

Енерджайзери (або енергійні вправи) – це короткі інтерактивні вправи, які використовуються для активізації групи або учнів під час освітнього процесу, тренінгів або нарад. Метою енерджайзерів є підвищення рівня енергії учасників, активізація уваги, зняття напруги або втоми, а також стимулювання групової взаємодії. Вони зазвичай тривають кілька хвилин і включають фізичну активність, командну гру або інтелектуальні завдання.

Ключові особливості та функції енерджайзерів:

- *Активізація:* енерджайзери допомагають відновити концентрацію та увагу учасників під час тривалої навчальної діяльності або тренінгу.

- *Поліпшення настрою:* вони можуть покращити настрій, сприяють розрядженню, знімають психологічне напруження.
- *Підвищення залученості:* використання енерджайзерів створює більш динамічну атмосферу, що сприяє збільшенню зацікавленості в освітньому процесі та спонукає до активнішої участі.
- *Соціалізація:* енерджайзери часто спрямовані на взаємодію між учасниками, що сприяє розвитку командного духу, покращенню комунікації та зміцненню стосунків у колективі.

Для проведення дослідження було обрано експериментальну методику, яка дала змогу перевірити ефективність упровадження Енерджайзер-вправ в освітній процес. Експеримент проходив на базі Дніпровської гімназії № 10 (м. Дніпро), де учні були поділені на дві групи: експериментальну та контрольну. Експериментальна група працювала з використанням Енерджайзер-вправ, тоді як контрольна група продовжувала навчатися за традиційною методикою. Експеримент охоплював кілька предметів, включаючи математику, інформатику та уроки технологій.

Для оцінки результатів експерименту використовувалися такі методи дослідження: спостереження за поведінкою учнів на уроках, анкетування для визначення рівня їхньої зацікавленості та активності, а також аналіз результатів тестування. Основним інструментом для кількісного аналізу результатів була математична статистика, яка дозволила точно визначити вплив методики Енерджайзер-вправ на успішність учнів.

Результати експерименту свідчать, що учні експериментальної групи продовжували демонструвати вищий рівень зацікавленості та активної участі в навчальній діяльності, ніж їхні однолітки з контрольної групи. Після серії уроків, де використовувалися методи Енерджайзер-вправ, учні стали більш впевненими у своїх можливостях, що проявлялося у тому, як вони підходили до виконання завдань. Вони були менш схильні боятися помилок, що є важливим показником для розвитку креативного мислення. Використання провокаційних питань і нестандартних завдань дал можливість учням не лише краще засвоїти матеріал, але й активно застосовувати отримані знання на практиці.

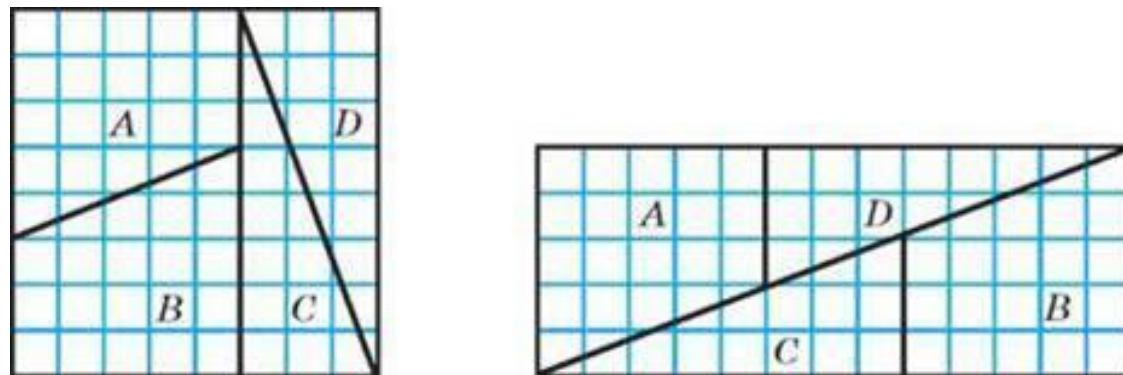


Рис. 1. Приклад Енерджайзер-вправи з розрізання квадрата 8x8 та побудови прямокутника 13x5

На основі проведеного дослідження можна зробити кілька важливих висновків. По-перше, використання Енерджайзер-вправ є ефективним інструментом для активізації навчальної діяльності учнів загальноосвітніх шкіл. Воно не лише підвищує зацікавленість учнів у навчанні, але й сприяє розвитку їхніх творчих та критичних навичок. Учні, які працювали за цією методикою, продемонстрували кращі результати у виконанні завдань, що вимагали нестандартного мислення, і були більш активними під час уроків.

По-друге, метод Енерджайзер-вправ допомагає подолати проблему низької мотивації учнів, що є одним із найбільших викликів сучасної освіти. Використання цікавих завдань, що провакують до мислення та обговорення, дозволяє зробити навчання більш привабливим для школярів. Це допомагає не лише підвищити рівень успішності, але й стимулює учнів до самостійної роботи, що є важливою навичкою в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Таким чином, у провадження методики Енерджайзер-вправ можна рекомендувати для використання на уроках технологій у загальноосвітніх школах, оскільки вона довела свою ефективність у підвищенні мотивації, активності та успішності учнів. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розширення використання цієї методики на інші вікові групи та навчальні предмети.

Список використаних джерел:

1. Андерсен Д. Р., Хофман К. Гейміфікація у навчанні : практичний посібник. Нью-Йорк : Routledge, 2018. 189 с.

2. Гнатюк В. Г., Савченко О. О. Інтерактивні методи навчання: теорія і практика. Львів : Світ, 2020. 288 с.
3. Дуткевич Т. В. Психологічні основи використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки спеціалістів з вищою освітою. *Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Абетка-Нова, 2003. С. 26–32.
4. Інтерактивні методи навчання: Досвід впровадження / за ред. В. Д. Шарко. Херсон : Олді-Плюс, 2000. 210 с.
5. Романов П. Сучасні технології навчання. Київ : Наукова думка, 2020. 155 с.
6. Сімон Г. Проблемне навчання в класі. Лондон : SAGE Publications, 2017. 198 с.

Софія ПАНАСЮК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: Олександр КРАЙЧУК,

кандидат фізико-математичних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет (м. Рівне)

ІНТЕГРАЦІЯ ПОКАЗНИКОВИХ І ЛОГАРИФМІЧНИХ РІВНЯНЬ ТА НЕРІВНОСТЕЙ З ІНШИМИ РОЗДІЛАМИ МАТЕМАТИКИ ТА ПРИРОДНИЧИХ НАУК У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Розвиток понять показникових і логарифмічних функцій в історії математики зіграв важливу роль у формуванні сучасної науки. Логарифми та показникові функції отримали широке застосування у науці, інженерії та економіці. Ізоморфне відображення адитивної групи додатних дійсних чисел R_+ у мультиплікативну групу дійсних чисел R за допомогою логарифмічної функції дозволяє перетворювати мультиплікативні залежності у адитивні. Тому логарифмічна функція, є одним із найважливіших інструментів для спрощення складних математичних задач.

Вивчення показникових та логарифмічних рівнянь і нерівностей є важливою складовою шкільного курсу алгебри у старших класах. Однак, для ефективного засвоєння цієї теми та розуміння її практичного значення, доцільно інтегрувати її з іншими розділами математики та природничих наук [1]. Це дозволить учням усвідомити міжпредметні зв'язки, розвинути комплексне бачення проблем, сформувані вміння та навички застосування математичних знань у реальному житті.

Інтеграція з іншими розділами математики. Показникові та логарифмічні рівняння і нерівності тісно пов'язані з такими розділами математики, як Функції, Похідна, Інтеграл тощо. Зокрема, вивчення властивостей показникової та логарифмічної функцій дозволяє учням краще зрозуміти сутність відповідних рівнянь та нерівностей, а також методи їх розв'язання [2]. Застосування похідної та інтегралу до показникових і логарифмічних функцій сприяє поглибленню знань учнів та розвитку їх математичних компетентностей.

Інтеграція з фізикою. Показникові та логарифмічні рівняння і нерівності також широко застосовуються у фізиці, зокрема у темах, пов'язаних з експоненціальним зростанням і спаданням, радіоактивним

розпадом, коливаннями тощо. Наприклад, закон радіоактивного розпаду описується за допомогою показникової функції, а рівняння загасаючих коливань містить експоненціальний член [3]. Розв'язання і дослідження таких рівнянь дозволяє учням глибше зрозуміти фізичні процеси та навчитися застосовувати математичні методи до моделювання реальних задач.

Інтеграція з хімією. У хімії показникові та логарифмічні рівняння і нерівності використовуються для опису кінетики хімічних реакцій, зокрема, для визначення швидкості реакцій та часу їх перебігу. Наприклад, швидкість реакції першого порядку описується показниковою функцією, а час напіврозпаду речовини можна обчислити за допомогою логарифмічного рівняння [4]. Розв'язання таких задач сприяє розвитку в учнів розуміння реальних хімічних процесів та вміння застосовувати математичні методи до їх моделювання.

Інтеграція з біологією. У біології показникові функції використовуються для моделювання процесів експоненціального зростання популяцій, розмноження бактерій, розповсюдження епідемій тощо. Логарифмічні рівняння застосовуються для опису зв'язку між концентрацією речовин та інтенсивністю біологічних процесів, наприклад, для визначення показника рН [3]. Розв'язання таких задач дозволяє учням глибше зрозуміти біологічні закономірності та навчитися застосовувати математичні методи в біології.

Інтеграція з інформатикою. Показникові та логарифмічні функції широко використовуються в інформатиці, зокрема в алгоритмах пошуку та сортування даних, стисненні інформації, криптографії тощо. Наприклад, двійкове та інші позиційні системи числення ґрунтуються на степеневих функціях, а для оцінки складності алгоритмів часто використовуються логарифмічні функції [5]. Вивчення цих тем сприяє розвитку в учнів алгоритмічного мислення та розуміння основ інформаційних технологій.

Інтеграція показникових і логарифмічних рівнянь та нерівностей з іншими розділами математики та природничих наук у старшій школі є важливою умовою ефективного засвоєння цієї теми. Демонстрація міждисциплінарних зв'язків сприяє формуванню в учнів математичних компетентностей, розвитку комплексного бачення проблем. Такий підхід дозволяє продемонструвати практичне значення математичних знань,

розвинути міжпредметні компетентності та навички застосування математичних методів у реальному житті. Таким чином, у процесі викладання цієї теми доцільно використовувати міжпредметні зв'язки, інтегровані уроки та дослідницькі проєкти, що сприятиме підвищенню мотивації учнів та якості їх математичної підготовки.

Список використаних джерел:

1. Кушнір В. А., Ріжняк Р. Я. Інтеграція математичних знань у шкільному курсі математики. *Математика в рідній школі*. 2019. № 1. С. 2–7.
2. Мерзляк А. Г., Полонський В. Б., Якір М. С. Алгебра і початки аналізу. 11 клас : підруч. для закладів загальної середньої освіти. Харків : Гімназія, 2019. 208 с.
3. Коршак Є. В., Ляшенко О. І., Савченко В. Ф. Фізика. 11 клас : підруч. для закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Київ : Генеза, 2019. 160 с.
4. Ярошенко О. Г. Хімія. 11 клас : підруч. для закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Київ : Освіта, 2019. 240 с.
5. Руденко В. Д., Речич Н. В., Потієнко В. О. Інформатика. 11 клас : підруч. для закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Харків : Ранок, 2019. 160 с.

Олена ПЕТРОВА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої школи

Науковий керівник: Ольга МАРТИНЕНКО,

кандидат економічних наук, доцент

Комунальний заклад вищої освіти

«Дніпровська академія неперервної освіти»

Дніпропетровської обласної ради» (м. Дніпро)

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ДІЄВИЙ СПОСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Викладання в коледжі стає більш складним – вимагає від викладача не тільки бути компетентним в своїй галузі знань, а й піклуватись про імідж закладу освіти, широко впроваджуючи сучасні технології навчання в освітній процес; не тільки транслювати навчальний матеріал, а й активно залучати здобувачів фахової передвищої освіти до пізнавальної діяльності.

Засновниками педагогіки співробітництва були В. Шаталов, С. Лисенкова, С. Соловейчик та інші. Серед основних положень теорії активних методів навчання була концепція «предметного змісту діяльності», в якій навчання є діяльністю, що спрямована на засвоєння предметного світу. Вступаючи в безпосередній контакт з предметами зовнішнього світу, людина пізнає їх та збагачується практичним досвідом як пізнання світу (навчання та самонавчання), так і впливу на нього [1].

Сучасні освітні стандарти створено на основі принципів Болонського процесу з орієнтацією на результати навчання, які виражені у формі компетенцій. Реалізація компетентнісного підходу повинна передбачати використання в освітньому процесі активних та інтерактивних форм проведення занять, що дасть змогу закладу освіти надавати якісні освітні послуги та бути конкурентоспроможним завдяки високому іміджу.

Інновації, які вносить комп'ютер в освітній процес – інтерактивність, яка дозволяє розвивати активні форми навчання, такі як: метод створення ігрової ситуації, метод проблемного викладу матеріалу, прийоми ейдотехніки (візуалізації). Вище названі інновації доцільно широко використовувати при викладання дисциплін економічного циклу, під час

проведення навчальної практики, олімпіад, конференцій та семінарів з цих дисциплін та в пошуково-дослідницькій роботі.

Технологія навчання – сукупність методів, засобів і форм організації навчання, спрямованих на досягнення поставлених дидактичних цілей. Завдання викладача – підібрати пакет освітніх технологій, який дозволить «запустити» внутрішні механізми саморозвитку, самореалізації й самовдосконалення здобувача освіти в майбутній професійній діяльності; усвідомити необхідність особистісних змін; поетапно відпрацювати фахові уміння та навички; зафіксувати власні досягнення у професійному й особистісному зростанні і як результат – набути особистісного професійного досвіду.

Технологія ситуаційного навчання широко використовується під час викладання таких дисциплін, як «Інформаційні системи і технології в обліку», «Економіка», «Нормування праці», «Маркетинг», «Менеджмент» та інших. Головним завданням є вироблення в здобувача освіти навичок професійно спрямованої поведінки залежно від ситуації. Навчальна ситуація подається у формі певного професійно спрямованого завдання (вправи, задачі, які містять опис конкретної життєвої ситуації), має професійну спрямованість.

Різновидом ситуаційного навчання є так звана кейс-технологія. Це методи проблемного викладу матеріалу – створення ситуацій, які містять пізнавальну суперечність для учня. Впровадження зумовлено їхньою можливістю навчити майбутніх фахівців аналізувати конкретну ситуацію у виробництві, максимально відчувати себе відповідальним учасником виробничого процесу, що передбачає самостійну пізнавальну діяльність здобувачів освіти, «мозковий штурм» у межах малої групи, публічний виступ із поданням або захистом запропонованого рішення, контрольне опитування здобувачів освіти щодо знання фактів кейса, що розбирається [3].

Алгоритм дій викладача у процесі застосування кейс-технологій:

1. Розробка конкретної навчальної ситуації, яка б імітувала ситуацію на виробництві (складання «кейса»).
2. Формування викладачем головних завдань з кейса «вступне слово».
3. Розподіл здобувачів освіти на мікроколективи академічної групи (не більше 3–5 осіб у кожній).

4. Організація роботи здобувачів освіти в малих групах, вибір «спікера».
5. Обговорення основних рішень кожного кейса за участі викладача.
6. Спільне обговорення, запитання від викладача та здобувачів освіти.
7. Рефлексія, аналіз кейса викладачем [2].

Під час проведення ділових ігор проблемного характеру учасники перебувають у постійному процесі «співмислення». Замість того, щоб «транслювати» студентам факти, їм пропонується проаналізувати виробничу ситуацію та здійснити пошук рішення, розробивши в інформаційній системі відповідний набір документів. Основна функція методу створення ігрової ситуації полягає в створенні умов для позитивного психічно-емоційного стану здобувачів освіти, зняття напруги та втоми, поглибленого пізнання. Ігрові ситуації доцільно застосовувати у процесі викладання дисциплін «Маркетинг» та «Менеджмент», наприклад, для розробки реклам, бізнес-планів чи анкет маркетингового дослідження.

Функції ігрової діяльності: спонукальна (форсує інтерес у студентів); комунікативна (навчає культурі спілкування майбутніх спеціалістів); самореалізацій (реалізація можливостей кожного учасника); розвивальна (розвиток здібностей, уваги та інших особистісних якостей); розважальна (отримання задоволення); діагностична (виявлення прогалин у знаннях та фахових компетентностях); корекційна (внесення позитивних змін в поведінку та структуру особистості майбутніх фахівців). Використання ділових ігор є доцільним та ефективним за умови педагогічної й психологічної доцільності, а саме: визначено їхнє місце в освітньому процесі в поєднанні з іншими технологіями; відібрані продуктивні моделі діяльності для відтворення під час занять; створені ігрові ситуації, що максимально наближені до умов реального виробництва [4].

Види ігор, які доцільно використовувати при викладанні дисциплін економічного циклу:

- ігри-вправи (кросворди, ребуси, вікторини тощо);
- ігрова дискусія – це колективне обговорення спірного питання, обмін думками, ідеями між кількома учасниками;
- рольова гра – відтворення будь-якої ситуації у ролях, що спонукає студентів до психологічного перевтілення, усвідомлення себе особами, які мають певні права та обов'язки і несуть відповідальність за прийняте рішення;

- ділова гра – це моделювання діяльності фахівців і керівників виробництва щодо розв’язання запропонованої проблеми, прийняття управлінського рішення, пов’язаного з виробничим процесом;
- колективні творчі вправи – це, наприклад, аукціон знань, інтелектуальний хокей, ринг, коло ідей, біатлон, розповідь-естафета, та ін [5].

Технології навчання у співробітництві базуються на взаємодії учасників у малих групах (3–5 чоловік), статичних або динамічних парах. Можна використовувати під час проведення семінарів (обмін досвідом, телеконференція, робота над помилками). Охоплюють проєктні, проблемні, кооперативні методи.

Метод проєктів доцільно використовувати в пошуково-дослідницькій роботі здобувачів. Коли кожен окремо або у колективі працюють над певним проєктом чи дослідженням протягом семестру, а потім оформлюють результати цієї роботи у вигляді виставки студентських робіт та науково-дослідної роботи [2].

На всіх етапах освітнього процесу необхідно широко використовувати прийоми ейдотехніки (візуалізації), так як візуальний канал дає нам до 90 % інформації, що є особливо актуальним для здобувачів з особливими освітніми потребами. Активні та інтерактивні методи: пробуджують інтерес у здобувачів освіти; заохочують до активної участі кожного у процесі навчання; звертаються до почуттів кожного учасника освітнього процесу; сприяють ефективному формуванню фахових компетентностей; здійснюють багатоплановий вплив на здобувачів; забезпечують зворотній зв’язок з аудиторією; формують власну думку та ставлення.

Таким чином, використання активних та інтерактивних методів навчання дає змогу розвивати суб’єктність студентства, їх спрямованість до самореалізації в обраній професії. Крім того, саме використання передових освітніх технологій є запорукою формування позитивного іміджу закладу освіти.

Список використаних джерел:

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.

2. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 224 с.
3. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 232 с.
5. Сапожников С. В. Педагогіка вищої школи України та Болонський процес : навч. посіб. Дніпропетровськ : Інновація, 2010. 358 с.
6. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : «Академвидав», 2006. 352 с.

Олександр РОМАНОВ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради (м. Херсон)

ВАЖЛИВІСТЬ ОНОВЛЕННЯ МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНОГО ОБЛАДНАННЯ КАБІНЕТІВ ФІЗИКИ ТА ХІМІЇ

В освітній практиці все більше прослідковується потреба освіченості суспільства. Це пов'язано з соціальним і науково-технічним прогресом, що ще більше потребує якісного формування наукової картини світу особистості.

Варто згадати, що ще в 1900 р. викладання природничих предметів без проведення експерименту було визнане марним і навіть шкідливим. У ті часи цей крок у «крейдяний» метод викладання природничих предметів був вимушеним. Відсутність наочного обладнання та матеріально-технічного забезпечення для проведення експериментів спровокувало майже повне панування репродуктивного навчання (переказ тексту підручника, розв'язування базових задач за вивченими формулами) [1].

Увесь сучасний методичний матеріал є тільки інтерпретацією ідей, постулатів та уявлень про навколишній світ. Основним носієм навичок пізнання навколишнього світу в закладах загальної середньої освіти є матеріально-технічна база. Вона передбачає відповідні приміщення, споруди, майно, обладнання, плакати, стенди й інші наочні посібники. Без чіткої структурованості щодо утримання, покращення та удосконалення матеріально-технічної бази не буде підґрунтя для повноцінного функціонування закладу освіти та формування наукової картини світу в здобувачів освіти. Тому освіченість здобувачів освіти залежить від навчально-матеріального забезпечення кабінетів природничого циклу, здібностей до викладання предметів та ерудованості й умінь вчителів користуватись наочною під час викладання свого предмету, сприяючи подальшому розвитку особистості й відповідно її інтеграції в суспільство.

Методика навчання хімії та фізики не буде мати результативності в навчанні здобувачів освіти без проведення навчальних експериментів на уроках учителями та учнями. З педагогічної точки зору демонстрація

дослідів здійснюється для ілюстрації пояснення теми вчителем; для активізації пізнавального інтересу до явищ та теорій; для перевірки припущень учнів, які були висловлені у процесі обговорення навчальних проблем; для отримання нових знань; як засіб наочності навчання.

Навчальний експеримент можна класифікувати як репродуктивний (завдання формують уміння, для підтвердження уже відомих фактів та тверджень), частково-пошуковий (напівсамостійна пошукова діяльність для з'ясування нового елемента знань) та дослідницький (для самостійного виконання експерименту учнями).

До системи навчального експерименту також належать фронтальні лабораторні роботи та практикум, які дають можливість реалізувати практичну підготовку здобувачів освіти.

Для розвитку навичок самостійної роботи важливо пропонувати завдання на виконання дослідів і спостережень в домашніх умовах із використанням побутових предметів. У цьому випадку здобувачі освіти експериментують з саморобними обладнанням та приладами, які є у них вдома.

Саме тому популяризацію природничих наук і зацікавлення ними здобувачів освіти варто починати ще в середній школі, щоб у майбутньому в державі було більше охочих пов'язати свою професійну діяльність із політехнічними спеціальностями.

Як альтернативу повноцінному забезпеченню обладнанням природничих кабінетів, у 2012 р. лабораторія інтеграції змісту освіти Інституту педагогіки НАПН України розробила проєкт кабінету природознавства. Зазначений проєкт, на думку авторів, мав сприяти вивченню інтегрованого курсу «Природознавство» в 7–11 класах як альтернативи загально-природничому, фізико-астрономічному, хімічному та біолого-екологічному модулям освіти, тобто окремим предметам – біології, географії, фізики та хімії. В. Ільченко як один з авторів цього інтегрованого курсу аргументує його переваги, тим, що «обладнання для шкіл обійдеться у 2,5–3 рази дешевше, ніж обладнання для окремих кабінетів природничих предметів» [1]. Особливо необхідний такий кабінет у малокомплектних сільських школах.

Щодо необхідності оптимізації шкільної мережі навіть не виникало питань. Хоча варто зауважити, що підрахунки фінансових затрат показали:

забезпечення кабінетів природознавства вказаним переліком обладнання для чотирьох шкіл обходились дорожче, ніж оптимізація трьох шкіл та забезпечення усім необхідним кабінетів природничого циклу в опорному закладі.

Проведення вчителями демонстрацій та виконання здобувачами освіти шкільних фронтальних експериментів, лабораторних робіт і практикуму нині немислиме без використання цифрових технологій. Комп'ютерна техніка дає можливість графічно подати будь-яку залежність через математичну функцію (інтерпретувати протікання процесів) в реальному часі; моделювати фізичні та хімічні процеси з уповільненням чи прискоренням їх перебігу для акцентування уваги здобувачів освіти на ключових моментах та розглядати їх у динаміці; використовувати її на різних етапах експериментальної роботи, під час вивчення складних фізичних і хімічних процесів у технологічних установках. При цьому не витрачається зайвий час для обчислень.

До багатьох загальноосвітніх шкіл почали надходити комп'ютери для облаштування комп'ютерних класів та навіть персональні комп'ютери для вчителів окремих предметів. Вперше Міністерство освіти і науки України рекомендувало підготовку й використання навчальної літератури на електронних носіях відповідно до Наказу «Про створення лабораторії комп'ютерного підручника» від 20.01.1997 р. Завданням новоствореної лабораторії були: розробка концептуальних засад побудови та методики використання цифрового дидактичного засобу, створення комп'ютерних версій навчальних програм та електронних підручників з різних предметів і різноманітних курсів для усіх ланок освіти [2, с. 80].

Якими б не були видовищними 3D-наочність та доповнена реальність, але це все залишається тільки віртуальною реальністю з умовними моделями. Людство отримало можливість для покращення умов існування тільки завдяки перевірці теорій на практиці. Відповідно найбільш ефективний засіб навчання був, є і буде реальний цікавий експеримент. Експеримент є стимулом для творчої, колективної, індивідуальної роботи. Дослід можна проводити як відповідно до чітко спланованого ходу його виконання, так й із застосуванням STEM-методик.

Комп'ютерні технології дають можливість лише змоделювати експеримент, який ніколи не може дати вичерпних відомостей про явище.

Тому лабораторні роботи, практикум, експерименти та демонстрації повинні бути комбінацією виконання роботи з приладами та врахуванням комп'ютерних можливостей для оформлення результатів експерименту. Моделювання різноманітних ситуацій повинно сприяти більш швидкому пізнанню закономірностей тих чи інших процесів і явищ, особливо у випадку неможливості відтворити дослід здобувачами освіти на уроках через забезпечення кабінетів, яке вказане в типовому переліку обладнання [3].

Тому виникла суперечність між осучасненням матеріалів з тем у підручниках та посібниках та застарілою матеріально-технічною базою для проведення експериментів, практикумів, демонстрацій, виконання експериментальних задач у фізичних і хімічних кабінетах шкіл та закладів вищої освіти. Морально застаріле та фізично зношене обладнання природничих кабінетів не в змозі забезпечити успішне засвоєння знань з цих предметів та повноцінного оновлення освітніх програм з фізики та хімії. Оновлення типового переліку без забезпечення потрібним новим та сучасним обладнанням кабінетів не буде ефективним. Це зумовлює необхідність оновлення та вдосконалення матеріально-технічного забезпечення кабінетів, а не підміну віртуальними експериментами завдяки комп'ютерній техніці чи об'єднанню кабінетів в природничий кабінет.

Список використаних джерел:

1. Ільченко О. Г. Умови дослідницької діяльності учнів у навчальному середовищі. *Постметодика*. 2010. № 5 (96). С. 31–33.
2. Накази з освітньої діяльності №№ 1–43 (Архів Міністерства освіти України). Ф. 166. Оп. 18. Спр. 194. 237 арк.
3. Про затвердження Типового переліку засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів і STEM-лабораторій : Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.04.2020 р. № 574. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovogo-pereliku-zasobiv-navchannya-ta-obladnannya-dlya-navchalnih-kabinetiv-i-stem-laboratorij> (дата звернення: 09.10.2024).

Андрій СВИРИД,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Євген ПЛОТНІКОВ,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя (м. Ніжин)

ВПЛИВ ВАРІАНТА ВІДПОВІДІ «Я НЕ ЗНАЮ» НА ТОЧНІСТЬ ТЕСТОВОЇ ПЕРЕВІРКИ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Оцінювання знання лексики є важливою частиною процесу перевірки рівня мови. Традиційні тести на словниковий запас часто використовують завдання з вибором відповідей, де учні можуть вгадувати відповіді, в яких вони не впевнені. Це призводить до завищених результатів, які не відображають реального рівня знань учнів.

Останнім часом у деяких дослідженнях почали вивчати можливість використання варіанту відповіді «Я не знаю», що дає можливість зменшити кількість вгадувань і підвищити точність результатів. Ця робота спрямована на дослідження того, як впровадження варіанту «Я не знаю» може покращити точність тестів на знання лексики, дозволяючи учням утриматися від вгадувань у випадках, коли вони не впевнені або не знають правильної відповіді.

Перед собою ми поставили два дослідницьких запитання. А саме:

1. Як введення варіанта «Я не знаю» впливає на точність і чесність відповідей учнів у тестах на знання лексики?
2. Чи зменшує цей варіант стрес і вгадування серед учнів, тим самим покращуючи загальну надійність тестів?

Введення варіанта відповіді «Я не знаю» у тестування лексики стало предметом багатьох досліджень. Так, наприклад, Торндайк (1986 р.) наголошує на важливості точних інструментів оцінювання мовних навичок. Він зазначає, що традиційні тестові формати можуть спонукати учнів до вгадувань, що призводить до перекручених результатів. Аналогічно, Дж. Рід (2005 р.) та Шмітт із колегами (2001 р.) стверджують, що вгадування завищує справжню оцінку, і запропонували альтернативні варіанти відповідей, такі як «Я не знаю», які можуть зменшити частоту вгадування та, тим самим, покращити точність тестів.

Одним із перших досліджень, яке довело ефективність цього варіанта за допомогою емпіричних доказів, є робота Чжана (2013 р.), в якій учений продемонстрував, що впровадження цієї опції дозволяє значно зменшити кількість випадкових відповідей. Це не тільки підвищує точність оцінювання, але й дає можливість глибше оцінити рівень впевненості здобувачів у своїх знаннях. До такого ж висновку дійшли Бікманс та його колеги (2001 р.). Вони з'ясували, що включення варіанта «Я не знаю» дозволяє більш об'єктивно оцінювати знання через те, що ця відповідь зменшує частоту вгадувань.

Для дослідження було використано комбінований підхід. (кількісні та якісні методи). Завдяки цьому підходу буде проведено вивчення впливу варіанту відповіді «Я не знаю» у тестах на знання лексики.

Учасники. Учасниками дослідження стануть учні 11 класу з рівнем володіння англійською А2–В1 за шкалою CEFR. Здобувачів поділили на дві групи для проведення експерименту.

Матеріали. Було розроблено два типи тестів:

- традиційний тест з вибором відповіді (без варіанта «Я не знаю»);
- модифікований тест із додатковим варіантом відповіді «Я не знаю».

Перед початком та після завершення експерименту учасникам були запропоновані анкети для оцінки їхнього ставлення до тестування словникового запасу та рівня стресу.

Дослідження включало кілька етапів:

1. *Етап перед втручанням:* здобувачів освіти проінформували про дослідження, потім вони заповнили анкету для оцінки їхніх поглядів на майбутнє тестування та новий варіант відповіді.
2. *Втручання:* група А складала традиційний тест, а група В – тест із варіантом «Я не знаю». Після цього, групи міняються варіантами тестів.
3. *Після інтервенції:* здобувачі заповнили іншу анкету для визначення їхнього ставлення до нового варіанту відповіді на тестуванні.

На цей момент перед нами стоїть, як мінімум, одна теоретична проблема, яка пов'язана з можливістю учнів вгадувати відповіді. Навіть якщо їм надано можливість використовувати варіант «Я не знаю», деякі здобувачі можуть продовжувати вгадувати правильні варіанти, щоб уникнути втрати балів. Для того, щоб побороти цю проблему та заохотити

здобувачів до чесного вибору, ми вирішили застосувати метод *м'якшого штрафування*. За цим методом, вибір варіанту «Я не знаю» зніматиме менше балів, ніж неправильна відповідь у тесті.

Але цей підхід надає учням можливість зловживати цим варіантом. У такому випадку вони можуть використовувати його як легкий спосіб пропустити тест або уникнути поганої оцінки, незалежно від їхньої реальної знання матеріалу. Тому, на нашу думку, це питання потребує подальшого вивчення.

Ми передбачаємо, що наше дослідження підтвердить теорію, згідно з якою здобувачі освіти можуть адаптуватися до нової системи оцінювання, а також те, що ця система виправдає наші очікування щодо чесності відповідей здобувачів. Подальший аналіз та дослідження цієї теми дасть змогу перевірити, чи дійсно ця стратегія допоможе підвищити точність тестів, і чи не будуть здобувачі зловживати можливістю вибору варіанту «Я не знаю».

Також після проведення цього експерименту ми очікуємо, що результати підтвердять теорію, що здобувачі, які мають доступ до варіанту «Я не знаю», будуть рідше вгадувати, коли не впевнені у відповіді. Проведене дослідження дозволить зробити висновки про те, наскільки ефективним є використання варіанту «Я не знаю» з точки зору впливу на рівень стресу здобувачів під час тестування та точності отриманих результатів.

На основі проведених теоретичних досліджень та очікування припускаємо, що ця опція може значно зменшити вгадування та підвищити чесність відповідей. Але не слід забувати, що є ймовірність надмірного використання такої відповіді як способу для виходу із ситуації невизначеності.

Подальше дослідження цього питання дасть можливість краще зрозуміти, як оптимізувати тестування для отримання більш точних і чесних результатів.

Список використаних джерел:

1. Thorndike R. Measurement and evaluation in psychology and education. 8th ed. London : Pearson, 2005. 528 p.

2. Read J. *Assessing Vocabulary*. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 279 p.
3. Schmitt N., Schmitt D., Clapham C. Developing and exploring the behaviour of two new versions of the Vocabulary Levels Test. URL: https://www.lexutor.ca/tests/schmitts_clapham_2001.pdf (date of access: 06.10.2024).
2. Zhang X. The I don't know option in the vocabulary size test. *TESOL quarterly*. 2013. Vol. 47, No. 4. P. 790–811.
5. Examining the Yes/No vocabulary test: some methodological issues in theory and practice / R. Beeckmans et al. *Language testing*. 2001. Vol. 3, No. 18. P. 370–380.

Леонід СЕРИЙ,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Наталія ВОЛКОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент
Криворізький державний педагогічний університет
(м. Кривий Ріг)

ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК УЧНІВ З ГРАФІЧНОЇ ГРАМОТИ

Науково-технічний прогрес безпосередньо впливає на освіту, її зміст, методи й організацію навчання. За визначенням сучасних учених, кожне десятиліття приносить подвоєння наукової інформації. Здібності ж учнів хоч і зростають, але не такою мірою, якою зростає обсяг знань. Це призводить до того, що між науковою і навчальною інформацією має місце розрив, відставання. Звідси випливає, що у процесі навчання вчителю необхідно застосувати такі технології навчання, які б скоротили таке відставання. Навчання передбачає залучення учнів до активної пізнавальної і трудової діяльності для набуття ними знань, умінь і навичок.

Процес навчання можна розділити на окремі ланки:

- постановка і осмислення пізнавальної задачі, створення в учнів стимулів;
- сприймання учнями нового матеріалу із різних джерел;
- осмислення й узагальнення нових знань;
- закріплення й удосконалення нових знань;
- застосування знань на практиці, формування вмінь і навичок;
- перевірка й аналіз досягнень учнів у засвоєнні знань.

Робота на кожному етапі навчання спрямована на досягнення кінцевої мети. Розвиток уяви – важлива умова оволодіння вмінням виконувати та читати креслення і графічну діяльність загалом. Водночас процес навчання кресленню – один з найважливіших засобів розвитку уяви [3].

Уявлення в психології поділяють на два основні види: образи пам'яті (відтворення (відображення) образів предметів, які сприймалися раніше) та образи уявлення (нові образи, які формуються внаслідок трансформації тих, що зберігаються в пам'яті). У процесі вивчення креслення важливо

розвивати обидва види уявлень. Внаслідок багаторазового сприймання схожих предметів в учня формується відповідний узагальнений образ, яким є, наприклад, уявлення просторових фігур. Графічна діяльність є процесом, який залежить від трьох дій: спостереження, вимірювання та побудови. Письменник виражає свої ідеї словами, композитор – нотними знаками, кресляр же фіксує думки в лініях.

У процесі викладу матеріалу необхідно [4]:

- новий навчальний матеріал викладати лаконічно;
- навчальну інформацію узагальнювати та уніфікувати;
- у процесі викладу навчальної інформації акцентувати увагу на її змістовому аспекті;
- відносно самостійні одиниці навчального матеріалу розмежувати одну від одної;
- новий навчальний матеріал повинен мати чітку, зрозумілу і легку для запам'ятовування структуру, яка відрізняється від структури інших одиниць інформації;
- новий навчальний матеріал потрібно «очистити» від зайвої інформації.

Отже, стратегія дій учня виконується за такою схемою:

підготовка → виконання → контроль → корекція

Підготовка визначає умови та можливості виконання основних операцій. Виконання – безпосередні робочі прийоми. Контроль – перевірка результатів використання прийомів, їх точність і якість. Корекція – усунення помилкових дій, виправлення, уточнення. Слід пам'ятати таке просте, але важливе правило: не треба робити за дітей те, що вони можуть виконати самі. Допомогати їм необхідно лише тоді, коли вони не можуть упоратися із завданням самостійно.

Вправління має бути не бездумним, механічним повторенням одних і тих самих дій, а свідомою активною діяльністю школяра.

У процесі набуття навичок корисно урізноманітнювати вправи, бо одноманітність дій викликає у дитини нудьгу, яка знижує інтерес, а значить, і продуктивність заняття.

Поступове ускладнення завдань, швидкість їх виконання, навантаження, правильний розподіл вправ у часі є також важливими факторами продуктивності вправ.

Не менш важливою умовою успішної діяльності вчителя є визначення темпераменту учня. Враховуючи особливості темпераменту, вчитель пропонує роботу учневі таким чином, щоб його діяльність відповідала природній основі його психічних особливостей. Один роботу виконує добре завдяки швидкості, другий – помірного ритму, третій – використовуючи вміння передбачити ситуацію та упереджувати її. Очевидно, щоб врахувати природні особливості та задатки учнів, учителю необхідно певним чином диференціювати завдання.

Розвиток здібностей пов'язаний із виникненням у дитини інтересу. Чим більше дитину приваблює певна діяльність і активніше вона її виконує, тим така діяльність дає позитивні емоції, що підсилює спонукання до неї. Зацікавити учня кресленням – це найважливіша передумова того, що він на високому рівні засвоїть навчальний матеріал, буде здатен продуктивно, якісно і у відповідний час виконувати роботу.

Китайське прислів'я говорить: «Шлях до вершини починається з підніжжя гори». Не опанувавши елементарних вмінь і навичок, учень не зможе в подальшому зрозуміти і більш складного. Якщо учень 5 класу не навчився точно вимірювати, обчислювати, йому не притаманні такі якості, як організованість, уважність, наполегливість під час виконання завдань із креслення, то важко буде це зробити у дорослому віці [2].

Успіх школярів в навчанні кресленню значною мірою залежить від емоційного аспекту результату праці. Чим більший час, необхідний для одержання результату, тим нижчий рівень емоційного задоволення від процесу праці [2]. Будь-яку дію можна зробити сумною або цікавою, короткою або тривалою. Хіба тут справа тільки в зовнішній меті, а не в тих внутрішніх мотивах, заради яких школяр виконує певні дії? Ось чому більшість помилок (а звідси негативний емоційний фон) учнів полягає в тому, що вони думають не про процес, а лише про її результат. Обходячи сам процес, вони досягають результат прямим шляхом. Необхідно, щоб учням подобалась кожна складова процесу, подібно як музикант любить кожную ноту мелодії, яку передає його інструмент. Із окремих маленьких дій, які є частинами процесу, складається одна велика, суцільна лінія образу, що є наслідком уяви, натхнення і творчості учня.

Отже, вправи потрібні не лише як засіб для закріплення матеріалу, а й як засіб сприйняття тієї частини інформації, яку не може надати інструктаж.

Тому треба уважно стежити за першими спробами учнів. Завдання вчителя полягає в тому, щоб не дати учням діяти випадково, а навчити їх стежити за своїми рухами й свідомо змінювати силу, темп, координацію рухів.

Шлях до творчості лежить тільки через засвоєння стандартних завдань. Необхідно, щоб у школярів з'явився досвід творчої діяльності, треба ознайомлювати їх з подібними операціями, прийомами і створювати в навчанні умови для їх застосування.

Список використаних джерел:

1. Волкова Н., Горбатюк Р., Кабак В. Формування здатності до особистісно-професійного саморозвитку в майбутніх здобувачів освіти. *Освітологічний дискурс*. 2023. № 3 (42). С. 39–53.
2. Волкова Н. В., Горбатюк Р. М. Формування готовності здобувачів вищої освіти до використання цифрових технологій у професійній діяльності. *Актуальні проблеми та перспективи технологічної і професійної освіти*: матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (м. Тернопіль, 20–21 квітня 2023 р.). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 80–84.
3. Горбатюк Р. М. Розвиток графічних компетенцій у майбутніх інженерів-педагогів. *Молодь і ринок*. Дрогобич. 2008. № 6 (41). С. 71–76.
4. Горбатюк Р. М., Мурій Б. О., Бочар І. Й. Образно-знакове моделювання як метод формування творчого стилю діяльності майбутнього спеціаліста. *Наукові записки Кіровоградського держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград. 2002. Вип. 46. С. 155–160.

Андріана СТАХІВ,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Надія СЕНЬОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ЗАПОБІГАННЯ ТА ПОДОЛАННЯ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Проблема цькування та знущання в закладах загальної середньої освіти є однією з найбільш гострих та актуальних. У Законі України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)», *булінг* визначається як «діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [2].

І хоч жертвою у школі може стати будь-яка дитина, найчастіше кривдники вибирають того, хто слабший за них або чимось відрізняється від інших. «Найчастіше жертвами насильства стають діти з фізичними порушеннями (ті, що носять окуляри, мають знижений слух, порушення опорно-рухового апарату/дитячий церебральний параліч), особливостями поведінки (інтравертовані чи імпульсивні та гіперактивні), особливостями зовнішності (руде волосся, криві ноги, зайва вага), поганими соціальними навичками, страхом перед школою (коли дитина має негативні соціальні очікування щодо навчання), відсутністю досвіду життя в колективі (домашні діти), хворобами (енурез, порушення мови, заїкання), низьким інтелектом та труднощами в навчанні» [4, с. 71]. Причини цькування теж бувають різні, але зазвичай це прагнення привернути до себе увагу та здобути популярність чи владу над іншими; наслідування поведінки дорослих; отримання соціального та емоційного задоволення (що підвищує соціальний статус кривдника); компенсація власних невдач. «Переважно

кривдники намагаються діяти в момент, коли їх не бачить вчитель, коли педагог відвертається до дошки чи занурюється в свої записи, тим самим провокуючи жертву на дії у відповідь, котрі вже можуть бути помітні вчителю. У результаті для педагога ситуація виглядає як порушення дисципліни зі сторони дитини, яку цькують, і саме остання може вторинно постраждати із-за покарання ще й зі сторони вчителя (подвійний виграш для агресора)» [1, с. 50].

На жаль, не всі педагоги вчасно усвідомлюють масштаб проблеми. Вчителі можуть не відреагувати на ранні прояви знуцань і цькувань вчасно через необізнаність. Або, що, безумовно, гірше, – через непрофесійність, коли оптимальним варіантом вважається ігнорування ситуації булінгу. Однак, постійне цькування негативно впливає на емоційний стан неповнолітніх здобувачів освіти, їхню самооцінку та якість навчання. Вони стають боязкими, вразливими, замкнутими, безпорадними, схильними до депресивних станів, втрачають довіру до людей загалом, і дорослих зокрема. Бажання навчатися, природно, теж зникає. У цій ситуації саме роль вчителя є ключовою, адже людина, котра щоденно взаємодіє з дітьми, має помічати найменші ознаки булінгу та втручатися з метою корекції конфліктних ситуацій. А от ігнорування проблеми може сприйматися агресорами та спостерігачами цькування як схвалення чи невербальний дозвіл продовжувати. Тому одним із найважливіших завдань системи сучасної підготовки освітніх кадрів є формування психолого-педагогічної спроможності вчителів щодо запобігання та подолання булінгу.

Для формування безпечного та комфортного освітнього середовища педагогічному колективу школи необхідно розробити комплексну систему профілактики булінгу (різноманітні заходи, спрямовані на виховання толерантності серед учнів). Мінімальний план дій може містити такі пункти: «спільну розробку з учнями правил спілкування, що відповідають соціальним нормам; проведення класних годин; читання та обговорення літературних творів, що розкривають проблему булінгу; перегляд та аналіз фільмів на відповідну тему; психологічні тренінги. Це допоможе розвинути у дітей здатність поважати думки інших та ефективно співпрацювати в колективі» [3, с. 461].

Отже, проблема булінгу в сучасних українських школах є одним із найсерйозніших викликів нашої системі освіти. Ефективне запобігання та

протидія цькуванню потребує комплексного підходу: щоб усі учасники освітнього процесу володіли необхідними знаннями та навичками для виявлення, запобігання і подолання проблемних ситуацій. Тільки спільними зусиллями можливо створити комфортне та безпечне середовище, де кожна дитина буде почувати себе захищеною і підтриманою.

Список використаних джерел:

1. Борщевська А. Булінг у школах як чинник психічного нездоров'я. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія: Медицина*. Одеса, 2014. Вип. 6. С. 50–52. URL: <http://vestnik-medicine.mgu.od.ua/vip6.pdf#page=48> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню): Закон України від 18.12.2018 р. № 2657-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Карпілянська З. Робота соціального педагога з профілактики булінгу у школі. *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution*. 2022. № 1(2). С. 458–462. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/APSE/article/view/16630/23919> (дата звернення: 10.10.2024).
4. Савельєв Ю., Салата Т. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі? *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2009. Т. 97. С. 71–75. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5b87c979-11c1-4cc9-a7a3-e3dfb0b4af1b/content> (дата звернення: 10.10.2024).

Тетяна ТАТАРИН,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Віталій АЧКАН,
доктор педагогічних наук, професор
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

Мережа Інтернет тісно увійшла у повсякденне життя суспільства, у якому соціальні мережі виконують для нього одну з найважливіших функцій – комунікативну. Обсяг навчальних матеріалів і вимог до якості його засвоєння протягом останніх років зростають. Тому виникає необхідність кращої організації освітнього процесу, підвищення мотивації школярів до навчання. Соціальні мережі можуть стати вагомим фактором в освітньому процесі.

Історико-аналітичний огляд розвитку соціальних мереж та перспективи їхнього використання у навчанні здійснила О. Пінчук. У працях Р. Гуревича, С. Івашнєвої, С. Золотухіна, А. Клименко, О. Коневщинської, С. Литвинової, Ф. Майнаєвої і О. Павліченко представлено освітні можливості соціальних мереж. В останні роки кількість досліджень, які пов'язані з використанням соціальних мереж, збільшується. До цієї теми долучаються В. Бобровий, В. Гінко, І. Голіцина, А. Дикова, М. Іваненко, А. Могильова, О. Тарарова та інші.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні доцільності та розкритті можливостей використання соціальних мереж у процесі навчання математики.

Використання соціальних мереж відповідає прагненням сучасного цифрового суспільства, яке потребує впровадження інноваційних технологій навчання. Це відображає потреби сучасних здобувачів освіти, оскільки майже всі з них залучені до соціальних мереж. Сучасні учні представляють покоління Digital Natives, які не уявляють життя без Інтернету і готові використовувати гаджети та цифрові інструменти зокрема у процесі вивчення математики.

Для сучасних учителів, соціальні мережі є важливим методом навчання учнів, тому що:

- спілкування з учнями «на їхній території» наближає вчителя до дітей, покращує комунікацію та взаєморозуміння;
- інтерфейс, інструмент спілкування, організація та формат подання контенту є зрозумілими та звичайними для учнів;
- можливість ділитися посиланнями на інші навчальні ресурси;
- інформаційно-комунікаційна підтримка навчального курсу в соціальній мережі дозволяє учням виконувати завдання і брати участь в обговореннях з будь-якого місця;
- перебування перед екраном монітора, а не в класі, робить сором'язливих учнів більш розкутими та охочими до спілкування;
- учні можуть переходити в онлайн-режим для роздумів та аналізу тем, які були порушені в класі і не до кінця зрозумілі.

Отже, поєднання традиційних та інноваційних методів, засобів та способів навчання математики лише поглиблює рівень математичної компетентності учнів, якщо вчитель, що бере участь в освітньому процесі, є новатором, здатним до мотивування учнів у будь-якому форматі навчання. Звичайно, інновації потребують багато часу для підготовки вчителя, але отриманий результат того вартий.

Список використаних джерел:

1. Гуревич Р. Інтернет і його соціальні мережі в сфері освіти: напрями використання. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*: зб. наук. пр. III Міжнар. наук.-практ. конф. С. 52–56.
2. Палій С. В. Соціальні мережі як засіб комунікації електронного навчання. *Управління розвитком складних систем*. 2013. Вип. 13. С. 152–156.
3. Ткачук Г. В. Особливості впровадження мобільного навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 64. № 2. С. 13–22.

Вікторія ТРАВЯНКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ірина КАРТАШОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент
Херсонський державний університет
(м. Херсон – Івано-Франківськ)

РОБОТА З ІНФОРМАЦІЄЮ ЯК ВИД НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У МОДЕЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМАХ «БІОЛОГІЯ. 7–9 КЛАСИ»

Упровадження ідей Нової української школи в практику освітньої системи передбачає розробку і реалізацію модельних навчальних програм у закладах загальної середньої освіти. Особливість модельної навчальної програми визначається як «документ, що визначає орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання учнів, зміст навчального предмета (інтегрованого курсу) та види навчальної діяльності учнів, рекомендований для використання в освітньому процесі в порядку, визначеному законодавством» [1, пп. 7, п. 1, ст. 1].

Здійснено порівняльний аналіз структури і змісту модельних навчальних програм «Біологія. 7–9 класи» авторів і авторських колективів: 1) П. Балан, О. Кулініч, Л. Юрченко; 2) В. Соболю; 3) А. Самойлов, О. Тагліна, О. Утєвська.

Отримані результати свідчать про загальні підходи авторських колективів до представлення навчальної програми у вигляді трьох складових: «Очікувані результати навчання», «Пропонований зміст навчального матеріалу» та «Види навчальної діяльності» [3, 4, 5]. Багато спільного також у визначенні змісту навчання біології та послідовності тем. У 7-му класі автори пропонують вивчення одноклітинних організмів, рослин, тварин і грибів; у 8-му класі – вивчення будови та функціонування організму людини, у 9-му – з'ясування структури і функціонування живої матерії на різних рівнях її організації.

Проте, кожна з модельних програм має особливості. Метою вивчення біології автори П. Балан, О. Кулініч, Л. Юрченко визначають систему знань і вмінь, ціннісного ставлення до живої природи; В. Соболю та автори А. Самойлов, О. Тагліна, О. Утєвська – формування особистості учня/учениці [3; 4; 5]. Спостерігаємо значні відмінності у визначенні

принципів побудови змісту навчання, що знаходить відображення у відборі і структуруванні змісту біологічної інформації.

Також відсутній єдиний підхід до вибору видів навчальної діяльності учнів.

Як зазначає Т. Засєкіна: «Переважає більшість авторів добирали види навчальної діяльності, виходячи із позиції, що завдяки визначеним видам навчальної діяльності мають бути досягнені очікувані результати навчання» [2]. У той же час, автори всіх модельних програм єдині у визначенні необхідності організації навчальної діяльності учнів з опрацювання, систематизації та представлення інформації природничого змісту.

Ефективність освітнього процесу в умовах реалізації завдань Нової української школи залежить не тільки від відбору доцільного складу та обсягу знань, але і від активізації пізнавальних процесів учнів, рівня їх самостійності. Сучасний учень української школи живе в ситуації постійного інформаційного перевантаження різними джерелами; особливо це стосується того, що інформація в умовах воєнного стану здебільше має негативний та суперечливий характер. Деякі заклади освіти допускають установку на мінімум домашніх завдань, мотивуючи це недоліком часу, малою ефективністю роботи в домашніх умовах і т. п. Проте в умовах інтенсивної освіти тільки обов'язкові заняття мають свої недоліки. Учителю на уроці може подати основний обсяг інформації, методіку і специфіку дослідження проблем у цій предметній галузі, але процес сприйняття і освоєння інформації затягнутий у часі, тривалий. Йде постійне доповнення і корекція знань, ставлення до них, способів їх застосування у повсякденній життєвій практиці. Як результат формується своєрідне «побутове» сприйняття навчальних предметів, де варто виділити вплив ставлення до цих проблем у родині і вплив матеріалів засобів масової інформації.

Інформаційні потоки впливають на формування системи знань і емоційну сферу сприйняття учнів, тому необхідно більш ширше використовувати в освіті інформацію, яку учень отримує поза організованим освітнім процесом. У цьому випадку базовою для учня стає вся інформація, яку він одержує незалежно від джерела і носія. Це сприяє формуванню в нього позиції дослідника, допомагає розширити зону найближчого розвитку [6].

Реалії сьогодення внесли корективи у створення модельних навчальних програм, зробивши обов'язковим вид навчальної діяльності – робота з інформацією. За визначенням авторів програми П. Балана, О. Кулініч, Л. Юрченко, «робота з інформацією/опрацювання джерел інформації – формування та застосування навичок роботи з інформацією, її пошуком, представленням та використанням для обґрунтування висновків; включає роботу з аудіовізуальною, текстовою, цифровою, графічною інформацією. Інформаційними джерелами також є натуральні об'єкти (гербарії, колекції), моделі/муляжи та живі організми» [3].

Наведемо за зазначеною програмою тематику/напрями роботи з інформацією:

«Тема 4. Характерні риси та будова вищих рослин: «а) про будову, процеси життєдіяльності, адаптації вищих рослин до умов зростання; демонстрування різних об'єктів живої природи (живі представники, колекційний та гербарний матеріал вищих рослин), відеоматеріалів, фото органів наземних рослин та їхніх видозмін, процесів життєдіяльності».

Тема 6. Характерні риси та будова тварин: «а) про процеси життєдіяльності та пристосування тварин до середовища існування; про типи розмноження та типи розвитку тварин; про форми поведінки тварин; про пристосування тварин до середовища існування» [3].

До роботи з інформацією, як бачимо, належать:

1. пошук інформації з різних джерел на певну тематику;
2. демонстрування різних об'єктів живої природи.

Зазначимо, на наш погляд, некоректність формулювання виду навчальної діяльності «демонстрування». Здійснює процес демонстрування вчитель, а учень – спостерігає, робить висновки, він не є демонстратором об'єктів або процесів живої природи. Таке невдале формулювання викликає, на нашу думку, непорозуміння і у вчителів, і в учнів в організації навчальної діяльності. Доцільним було б визначення навчальної діяльності учнів як «спостереження».

Але є ще одна проблема в організації цього виду навчальної діяльності, яка, на думку Т. Засекіної, «пов'язана із ототожненням (авторами модельних програм) понять «види навчальної діяльності» та «види виконуваних учнями робіт» [2, с. 315]. Автори програми визначають

тільки тематику знаходження інформації і не пропонують, яким чином опрацювати цю інформацію, що є результатом цієї діяльності (конспект, усна доповідь, презентація тощо).

Таким чином, не викликає сумніву актуальність визначення у модельних програмах видів навчальної діяльності учнів. Але потребує подальшого дидактичного уточнення вид навчальної діяльності учнів «робота з інформацією/опрацювання джерел інформації» для реалізації всіх компонентів навчальної діяльності (завдання, дії, контроль, оцінка).

Список використаних джерел:

1. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Засекіна Т.М. Аналіз формулювання видів навчальної діяльності у модельних навчальних програмах природничих предметів. *Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи* : матеріали VI Міжнар. наук-практ. конф. (м.Тернопіль, 23–24 травня 2024 р.). Тернопіль, 2024. С. 312–315. URL: <http://surl.li/dgaiyw> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Модельна навчальна програма «Біологія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Балан П. Г., Кулініч О. М., Юрченко Л. П.) URL: <http://surl.li/lxiizw> (дата звернення: 10.10.2024).
4. Модельна навчальна програма «Біологія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автор Соболев В.І.) URL: <http://surl.li/ozdpzh> (дата звернення: 10.10.2024).
5. Модельна навчальна програма «Біологія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Самойлов А. М., Тагліна О. В., Утєвська О. М.). URL: <http://surl.li/ajbnoz> (дата звернення: 10.10.2024).
6. Пометун О. Види діяльності учнів у контексті нового Державного стандарту освіти. URL: <http://surl.li/ltydli> (дата звернення: 10.10.2024).

Микола ФЕДУРУЦ,

кандидат педагогічних наук, директор

Тернопільський академічний ліцей

«Українська гімназія» ім. І. Франка

Тернопільської міської ради (м. Тернопіль)

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ОСНОВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ»

В умовах інформаційного суспільства і швидкого розвитку технологій ключовими якостями особистості стають здатності до самостійного пошуку інформації, критичного мислення, аналізу даних та прийняття обґрунтованих рішень. Тому важливою складовою освітнього процесу є підготовка учнів до активної участі в науковій і дослідницькій діяльності.

Сучасний ринок праці потребує фахівців, які володіють навичками дослідницької діяльності, здатних адаптуватися до нових умов і знаходити творчі підходи до вирішення проблем. У умовах швидких технологічних змін та глобалізації суспільства все більше зростає значення саме дослідницької компетентності, оскільки вона забезпечує здатність особистості вчитися протягом усього життя, адаптуватися до нових професійних вимог і викликів.

Проблема формування дослідницької компетентності набуває ще більшої актуальності у зв'язку з необхідністю розвитку наукового потенціалу країни та підготовки молодого покоління до участі в інноваційній діяльності. Важливо, щоб старшокласники не лише отримували знання, а й розвивали вміння їх застосовувати на практиці, формували навички проведення досліджень та обґрунтування своїх висновків. Це сприятиме підвищенню рівня підготовки майбутніх фахівців, здатних до самостійної роботи та впровадження інновацій у різних сферах науки і техніки.

Важливість формування дослідницької компетентності закріплена у нормативно-правових актах. Зокрема, у Законі «Про освіту» підкреслюється, що державна освітня політика будується та реалізується на основі наукових досліджень; серед основних принципів освітньої діяльності виділяються науковий підхід до освіти та її інтеграція в міжнародний освітній і науковий простір [1].

Дослідницьку компетентність визначаємо як здатність особистості самостійно формулювати проблему, планувати дослідження, збирати й аналізувати дані, а також робити висновки на основі отриманих результатів. Вона охоплює не тільки практичні навички, а й знання методології наукових досліджень, розвиток критичного мислення, вміння працювати з інформацією та обґрунтовувати свої ідеї.

Дослідники Л. Удомпонг, Д. Трайвіціткхун та С. Вонгваніч вважають, що дослідницька компетентність є важливим аспектом особистості, що відкриває нові знання та інновації, а також допомагає вирішувати системні проблеми [5].

П. Нечипуренко аналізує дослідницьку компетентність з різних важливих аспектів. По-перше, як складне особистісне утворення, яке включає знання та навички, необхідні для організації та проведення дослідницької діяльності. По-друге, як інтегральне явище: дослідницьку компетентність можна аналізувати в межах конкретної предметної області, міждисциплінарно та на загальній методологічній основі. На думку вченого, найвищий рівень розвитку дослідницької компетентності досягається через самостійну творчу дослідницьку діяльність [3].

У Тернопільському академічному ліцеї «Українська гімназія» ім. І. Франка важливим аспектом загальноосвітньої підготовки є засвоєння старшокласниками принципів наукової організації розумової праці та активне залучення кожного з них до практики наукової творчості. Створенню атмосфери наукового пошуку в ліцеї сприяє діяльність наукового товариства «До глибин», яке забезпечує ефективну організацію роботи та надає можливість для вільного вибору видів і методів самостійної творчої діяльності. Важливою складовою діяльності наукового товариства є обов'язкова організація дослідницької діяльності, для якої в навчальному плані та плані позаурочної роботи відводиться спеціальний час.

Важливе значення має введення до навчального плану ліцею спецкурсу «Основи наукових досліджень», зміст якого передбачає організацію пошуко-дослідницької роботи учнів і має на меті формування творчої особистості, яка володіє базовими навичками самостійної науково-пошукової та науково-дослідницької роботи. Завданнями курсу є оволодіння методологією наукового пізнання, що передбачає навчання

учнів виділяти актуальні наукові проблеми, правильно формулювати науково-понятійний апарат (актуальність, тема, об'єкт, предмет, мета, завдання, гіпотеза, методи, джерельна база), грамотно застосовувати методи наукового дослідження, формувати навички пошуку та обробки інформації, роботи з науковою літературою та довідниками, а також оформлення бібліографії відповідно до єдиних вимог ДСТУ. Крім того, учні повинні навчитися аналізувати зібрані матеріали, робити узагальнюючі висновки та чітко структурувати науково-дослідницьку роботу відповідно до встановлених вимог [2].

У результаті вивчення спецкурсу «Основи наукових досліджень» учні отримують знання про основні ознаки наукового стилю та його підстилів, а також про гігієну розумової праці, методи проведення наукових досліджень, етапи наукового пошуку і особливості оформлення його результатів. У них формуються вміння презентувати наукові доповіді, активно брати участь у наукових дискусіях, писати наукові реферати та статті, складати тези та конспекти наукових статей, працювати з довідковою літературою, користуватися каталогами та картотеками, а також визначати актуальні наукові проблеми для власних досліджень [4].

Зазначимо, що успішність пошуково-дослідницької діяльності старшокласників залежить не лише від їхнього рівня знань та вмінь з предмета, але й від мотиваційних, інтелектуальних і вольових компонентів, а також рівня інтересів і схильностей учнів у поєднанні з їхньою високою працездатністю. Для ефективного формування дослідницької компетентності старшокласників необхідно створити відповідні педагогічні умови, серед яких: урахування індивідуальних особливостей учнів, їхніх інтересів та здібностей, підтримка їхніх ініціатив у дослідницькій діяльності; активне навчання – залучення учнів до практичних занять, дискусій, проєктної діяльності, дослідницьких експериментів; використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для пошуку, обробки та представлення наукової інформації, а також для співпраці з іншими учасниками дослідницьких проєктів; застосування міждисциплінарних знань у наукових дослідженнях.

Підготовка старшокласників ліцею до науково-дослідницької діяльності є важливою складовою їхнього навчання та передбачає кілька етапів. У другому семестрі десятикласники починають вивчати курс

«Основи наукових досліджень» та визначають об'єкт і тему своєї наукової роботи. У першому семестрі учні одинадцятого класу переходять до етапу співпраці з науковими керівниками, які виконують роль консультантів і безпосередніх помічників. Науковими консультантами ліцеїстів, як правило, є науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти міста Тернополя. Цей процес є тривалим і не обмежується лише написанням наукової роботи, оскільки ліцеїсти беруть активну участь у щорічній загальноліцейній науково-практичній конференції, за результатами якої визначаються учасники II (обласного) етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН України. Також ліцеїсти є учасниками міжнародних і всеукраїнських конференцій, різноманітних конкурсів, зокрема міського наукового марафону "Step Up", де демонструють результати своїх наукових досліджень.

Наукова робота, виконана учнем, безумовно, є свідченням його серйозної самостійної творчої діяльності під керівництвом досвідченого наставника. Під час написання цієї роботи учень отримує можливість не лише закріпити, а й розширити та систематизувати знання, здобуті в процесі вивчення різних предметів. Цей досвід сприяє глибшому освоєнню теми дослідження, дозволяє вивчати матеріал більш детально, а також розвиває критичне мислення та аналітичні навички. Крім того, цей процес формує в учня перший практичний досвід наукової діяльності, що стане важливим етапом у його подальшій академічній та професійній кар'єрі.

Таким чином, формування дослідницької компетентності старшокласників є складним і багатограним процесом, що вимагає системного підходу. Курс «Основи наукових досліджень» виконує роль важливого інструмента, який сприяє розвитку всебічно розвинутої особистості, готової до життя в сучасному інформаційному суспільстві. Він не лише передає учням знання про науковий метод, але й розвиває в них ключові компетентності XXI століття, такі як критичне мислення, креативність та здатність до співпраці.

Список використаних джерел:

1. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 року №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.10.2024).

2. Ковальська А., Слободянюк Л. Дослідницька діяльність ліцеїстів як засіб активізації пізнавальної самостійності в умовах профільного навчання. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2013. № 1. С. 67–71.
3. Нечипуренко П. П. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування дослідницьких компетентностей старшокласників у профільному навчанні хімії: автореф. дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.10. Кривий Ріг, 2017. 24 с.
4. Основи наукових досліджень: робочий зошит / Поліхун Н. І., Постова К. Г., Онопченко Г. В., Онопченко О. В. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 72 с.
5. Udompong, L., Traiwicitkhun, D. & Wongwanich, S. Causal model of research competency via scientific literacy of teacher and student. *Procedia-Sosial and Behavioral Science*. 2014. 116, P. 1581–1586.

Олена ЧУНТУК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Олена КУЗНЕЦОВА,
доктор педагогічних наук, професор
Бердянський державний педагогічний університет
(м. Запоріжжя)

ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ФІЗИКИ ЧЕРЕЗ ВСТАНОВЛЕННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ

Сучасний розвиток науки і технологій відкриває нові можливості для професійного і особистісного зростання сьогднішніх школярів у майбутньому. Бо характерною ознакою сучасності виступає перетворення знання на товар, дуже швидкий темп продукування, поширення та практичного впровадження наукових досягнень у технології. У цьому зв'язку економіка сучасного постіндустріального суспільства потребує фахівців з посиленою фундаментальною підготовкою, які б могли працювати в ділянці продукування інноваційних ідей, їх реалізації у технології, подальшій комерціалізації та промисловій експлуатації. Тому постає нагальна задача розвитку у сьогднішніх школярів, фахівців майбутнього, гнучкого наукового мислення, готовності до застосування фізичних знань під час вирішення фахових прикладних задач у широкому діапазоні можливих місць роботи та повсякденному житті.

У цьому аспекті міжпредметні зв'язки виступають дієвим інструментом формування в учнів навичок та вмінь розглядати сучасний матеріальний світ через єдність властивостей та взаємозв'язків.

Міжпредметні зв'язки визначають як інтеграцію знань з різних навчальних предметів, що дозволяє створювати більш цілісне і систематичне розуміння навчального матеріалу, в результаті учні сприймають матеріал не як ізольовані фрагменти, а як частину єдиного знання, що з'єднує різні аспекти науки. Наприклад, фізичні закони, що пояснюють енергетичні перетворення, застосовуються для розуміння хімічних реакцій або біологічних процесів. Це підвищує інтерес учнів до фізики, оскільки показує практичну значущість та актуальність вивченого матеріалу [1, с. 58].

Історія розвитку міжпредметних зв'язків в освіті демонструє еволюцію підходів до навчання, що з часом стали більш інтегрованими і комплексними. Вперше ідеї інтеграції знань були розвинені у вітчизняній педагогіці на початку ХХ століття, коли була впроваджена концепція комплексного навчання. Це передбачало поєднання різних предметів з метою створення цілісного уявлення про природні явища і процеси. В європейських та американських системах освіти ці концепції отримали подальший розвиток у середині ХХ століття.

Сучасні освітні програми, зокрема у контексті STEM-освіти (наука, технології, інженерія, математика), активно використовують міжпредметні зв'язки для підготовки учнів до реальних наукових і технічних викликів. Інтеграція знань із різних дисциплін стала стандартом для розвитку критичного мислення та поглибленого розуміння навчального матеріалу [4, с. 120].

Міжпредметні зв'язки виступають як потужний інструмент для розвитку когнітивних здібностей учнів. Вони дають змогу учням синтезувати знання з різних областей науки, що сприяє формуванню більш глибокого і всебічного розуміння навчального матеріалу. Інтеграція фізики з іншими предметами, такими як хімія і біологія, допомагає учням бачити, як теоретичні концепції переходять у практичні знання і як вони можуть бути застосовані для розв'язання реальних задач. Це не лише підвищує інтерес учнів до фізики, але й сприяє розвитку їхніх критичних і аналітичних навичок.

Фізика і хімія мають численні точки перетворення, що створюють можливості для інтеграції знань. Фізичні основи хімічних реакцій, такі як термодинаміка, енергетичні зміни та властивості речовин, мають важливе значення для розуміння хімічних процесів. Наприклад, знання про закони термодинаміки, що вивчаються в курсі фізики, є критичними для розуміння механізмів хімічних реакцій, таких як реакції окиснення-відновлення або процеси в реакціях кислот і основ.

Інтеграція тем, що поєднують фізику і хімію, передбачає такі питання, як електролітична дисоціація, вивчення теплових ефектів хімічних реакцій, і використання фізичних методів для аналізу хімічних процесів. Наприклад, дослідження теплових ефектів під час хімічних реакцій допомагає учням краще зрозуміти концепцію ентальпії і її значення в хімії [3, с. 149].

Експериментальні роботи, які поєднують фізику і хімію, є особливо корисними для поглибленого розуміння матеріалу. Вони стосуються дослідження взаємодій між фізичними і хімічними властивостями речовин, наприклад, вимірювання тепла, що виділяється або поглинається під час хімічних реакцій. Такі практичні роботи допомагають учням бачити реальні застосування фізичних і хімічних знань, що підвищує їхню мотивацію до навчання.

Фізика також має важливі зв'язки з біологією, оскільки багато біологічних процесів пояснюються фізичними законами. Фізичні передумови біологічних явищ, такі як принципи дифузії, осмосу, біомеханіки, електрофізіології, є важливими для розуміння біологічних процесів. Наприклад, розуміння фізичних аспектів терморегуляції в організмах, таких як теплообмін і конвекція, допомагає учням краще зрозуміти біологічні процеси.

Теми, що об'єднують фізику і біологію, містять біофізику зору, слуху, механіку руху м'язів і кісток, а також фізичні аспекти дихання. Наприклад, дослідження механіки руху у тварин або біомеханіки людського тіла допомагає учням зрозуміти, як фізичні сили і закони впливають на біологічні системи.

Використання міжпредметних зв'язків фізики і біології дає можливість учням бачити, як фізичні знання застосовуються для розв'язання біологічних задач і пояснення біологічних явищ. Це підвищує їхній інтерес до фізики, оскільки показує, як фізичні концепції застосовуються у реальному житті і в науці [2, с. 25].

Ефективне впровадження міжпредметних зв'язків вимагає активної участі вчителів, які повинні володіти глибокими знаннями не тільки в межах власного предмета, але і розумінням основ інших дисциплін. Вчителі розробляють міжпредметні заняття та проєкти, що сприяють інтеграції фізики з іншими предметами, а також створюють навчальні ситуації, де учні застосовують знання з різних областей для розв'язання комплексних завдань. Крім того, педагогічні стратегії, такі як спільні уроки, міжпредметні семінари і інтегровані проєкти, допомагають вчителям забезпечити глибоке і всебічне розуміння матеріалу, що сприяє підвищенню мотивації учнів і їхньому зацікавленню в навчанні фізики.

Отже, міжпредметні зв'язки є важливим інструментом для підвищення мотивації учнів до навчання фізики, оскільки вони створюють педагогічні умови для більш цілісного і систематичного розуміння навчального матеріалу. Інтеграція фізики з хімією і біологією демонструє практичне застосування фізичних знань, що підвищує інтерес учнів до предмету і сприяє розвитку їхніх когнітивних навичок. Взаємодія між різними науковими дисциплінами дозволяє учням краще розуміти, як різні аспекти науки взаємодіють і доповнюють один одного, що робить навчання більш ефективним і захоплюючим. Наприклад, дослідження фізичних основ хімічних реакцій або біологічних процесів демонструє реальні застосування міжпредметні зв'язки сприяють глибшому розумінню та підвищенню інтересу до фізики, що, в свою чергу, підвищує мотивацію учнів і їхню зацікавленість у вивченні цього предмета.

Список використаних джерел:

1. Гончарук Л. П. Міжпредметні зв'язки в біології та фізиці: теоретичні і практичні аспекти. *Біологічні та фізичні науки в освіті*. 2023. № 9. С. 55–69.
2. Зубенко М. О. Ефективність міжпредметної інтеграції в сучасних освітніх системах. *Педагогічний експеримент*. 2024. № 1. С. 20–35.
3. Іваненко О. І. Інтеграція фізики і хімії у шкільному навчанні: ефективність та виклики. *Науковий журнал з фізики та хімії*. 2022. № 4. С. 143–156.
4. Семенова Н. А. Новітні підходи до міжпредметної інтеграції в STEM-освіті. *STEM-освіта та інновації*. 2023. № 2. С. 112–127.

СЕКЦІЯ № 4.

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ, ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМ І ВИКЛИКІВ

Xiong QIULING,

applicant of the third (educational and scientific)
level of higher education

*Ternopil Volodymyr Hnatiuk National
Pedagogical University (Ternopil)*

FACTORS OF INFLUENCE OF CHINESE TRADITIONAL MUSIC ON THE AESTHETIC DEVELOPMENT OF COLLEGE STUDENTS IN CHINA

The rapid growth of science, technology, and the internet allows us to explore global music cultures without traveling. Each nation's unique music reflects its cultural value. As future leaders, college students must appreciate China's traditional music while learning from other cultures. Music education, especially traditional Chinese music, is essential to their artistic development and cultural understanding.

Many scholars have researched how to shape college students' aesthetic values. Yan Yongmin suggests focusing on developing students' appreciation for truth, goodness, and beauty through humanities and art education. Beyond theory, aesthetic practice in classroom teaching is crucial. Teachers should emphasize practical experience and clear understanding, helping students deeply connect with aesthetic education. In addition, «extracurricular aesthetic education practice activities should be expanded, and colleges and universities should organize more educational social practice activities» [4, p. 54–55].

Zhou Yao argues that curriculum development is the key pathway for college students to develop aesthetic values. To enhance this, colleges must focus on strengthening aesthetic education by improving the curriculum system and increasing the proportion of aesthetic courses. Aesthetic education should include both theoretical learning and practical training, with adequate time allocated to ensure effective teaching. This can be achieved by increasing the

credit ratio of aesthetic courses, providing sufficient class hours, and ensuring all elements of the curriculum are fully addressed (Yao, 2014) [6, p. 28–29].

Guan Lixue believes that it is necessary to build a complete system of aesthetic education in schools, improve the curriculum system of aesthetic education according to the characteristics of students' development, improve teaching methods, combine theory with practice, and create a good educational atmosphere inside and outside schools by means of the communication mechanism of new media, and combine online and offline to promote the construction of campus culture, strengthen family education and create a multi-subject educational environment for home-school clubs (Lixue) [1, p. 58–68].

Li Yakun asserts that aesthetic value education is a part of ideological and political education. To promote proper aesthetic values in both education and school life, schools should provide general courses specifically focused on aesthetic values. For example, we can offer courses on body and etiquette, art appreciation and elective courses, such as vocal music, painting and musical instruments (Yakun, 2018) [5, p. 39–40].

Yan suggests integrating aesthetic values into various courses by highlighting relevant content. For example, discuss social and life beauty in moral education, teach artistic and formal beauty in music appreciation, and explore natural and implicit beauty in literature classes. Additionally, college community activities serve as another key avenue for aesthetic education [6, p.19].

Aesthetic values are a part of it. According to people with different emotional types, we choose new middle-class groups, collect pictures of their life forms, products used and consumption environment, analyze them, and sum up aesthetic values, which are people's comments and opinions on "the beauty of the appearance of objects", mainly referring to the color, shape and material of objects. (Wen Ying, 2009) [2].

Huang Weixing views the development of students' aesthetic values as a long-term process involving ongoing dialogue. This includes communication between students and texts, teachers, peers, themselves, and the broader cultural and life environment. Moving towards effective and infinite dialogue and communication is the mechanism guarantee for aesthetic education to construct aesthetic values. The effective dialogue methods of teachers in aesthetic education class include imparting aesthetic knowledge, training aesthetic skills

and improving prudent thinking. The effective dialogue methods of teachers in aesthetic education class include imparting aesthetic knowledge, training aesthetic skills and improving prudent thinking [3, p. 171–175].

Thus, the aesthetic values of college students have become the subject of research by many scholars. It can definitely be argued that the path to forming aesthetic values in college students through the arts is not easy and long. Therefore, there is no consensus among scholars on the impact of musical art on the development of aesthetic values of college students. From our point of view, all factors are important, because musical art is perceived by each student in a special and different way, but the influence of traditional music on student youth is undoubtedly great.

References:

1. Lixue G. Research on the current situation and guiding strategies of college students' aesthetic values under the background of new media. 2023. Liaoning Normal University. URL: <https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=> (date of access: 10.10.2024).
2. Wen Ying C. The Mood Subdivision Of the New Middle Class's Design Values. *Shanghai Jiao Tong University*. 2009. URL: <https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=> (date of access: 10.10.2024).
3. Weixing H. A Study on Dialogue and Communication: Mechanism about Aesthetic value Construction of the Contemporary Aesthetic Education. *Central China Normal University*. 2009. URL: <https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=> (date of access: 10.10.2024).
4. Yongmin Y. *Research on the Cultivation of College Students' Aesthetic Values in the New Era*. Shijiazhuang Tiedao University. 2020. URL: <https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=s> (date of access: 10.10.2024).
5. Yakun L. The problems and countermeasures of college students' aesthetic values from the perspective of appearance level. *Hubei University*. 2018. URL: <https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=> (date of access: 10.10.2024).
6. Yao Z. Research on eullt}vatin}, aesthetic vature of College students *Northeast Normal University*. 2014. URL: <https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=> (date of access: 10.10.2024).

Катерина АБДУЛА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Олена ІЛЬІНА,
кандидат педагогічних наук

Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради (м. Харків)

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Те, що відбувається в нашій країні і світі, серйозні соціальні та економічні зміни показують, що деякі моральні, культурні цінності та орієнтації суспільства вимагають перегляду, зміни світогляду. Ціннісні орієнтації є однією з провідних характеристик особистості, унікальною формою пізнання особистістю особливостей розвитку суспільства загалом, свого соціального середовища, сутності свого «Я». Ціннісні орієнтації характеризують світогляд особистості, виконують функції регуляторів поведінки та виявляються в усіх аспектах людської діяльності.

На сучасному етапі розвитку суспільства все більша увага приділяється питанням професійних цінностей здобувачів освіти. Процес формування професійних ціннісних орієнтацій здійснюється через засвоєння змісту майбутньої професійної діяльності, оволодіння компетенціями, необхідними для її здійснення, через формування професійної самосвідомості, професійної придатності, і звичайно, через засвоєння системи професійних цінностей [2, с. 27].

Багато дослідників надавали великого значення сформованості в індивіда системи його ціннісних орієнтацій. Так, науковці І. Бех, К. Гордєєва, Г. Кондратенко, О. Мельник, Г. Мешко, О. Мешко, Г. Печерська, І. Роман, М. Чумак, Н. Шемигон досліджували питання формування професійних цінностей майбутніх педагогів. Учені О. Дурманенко, О. Камінська, Н. Лапханова, Є. Мамчур, В. Паскар, І. Роман, Є. Слободнюк, Н. Шемигон у своїх працях розкривали питання педагогічних умов проблеми формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів.

Відповідно до положень, що закладені у загальнодержавних нормативних документах таких як Закони України «Про освіту», «Про вищу

освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.), Концепція Нової української школи передбачено виховання на цінностях, нові погляди на професійні цінності і професійно-ціннісні орієнтації вчителя, які визначаються реаліями сьогодення, що націлює на формування у здобувачів освіти розуміння власних цінностей і побудови ефективних, реалістичних життєвих цілей, які їм не суперечать [3; 5].

Набуття людських цінностей йде з самого дитинства, дитина усвідомлює для себе їх суть та зміст у процесі спілкування та взаємодії з іншими людьми. Далі, у процесі навчання, всебічного розвитку, накопичення життєвого досвіду особистість виробляє здатність самостійно вибирати системно-утворювальну цінність, тобто ту, яка в даний момент видається їй найбільш значущою, і одночасно вибудовує певну систему цінностей [1, с. 133].

У цих умовах для досягнення професійної компетентності та конкурентоспроможності майбутні вчителі мають бути активними, ініціативними, креативними, мобільними особистостями, здатними швидко орієнтуватися в мінливому соціальному та виробничому середовищі, швидко приймати рішення та організовувати свою діяльність до їх виконання, безперервно самоутворюватися і самовизначатися, аж до кардинальних змін у галузі професійної діяльності [4, с. 254].

Таким чином, спостерігається суперечність між традиційною орієнтацією вищої педагогічної освіти на підготовку фахівців у вузькій предметній галузі та необхідністю підготовки фахівця нової формації, здатного вийти за межі своєї професійної ролі та актуальної педагогічної ситуації, орієнтованого на якісне перетворення дійсності, внесення значного вкладу в розвиток особистості учня. У контексті зазначеної проблематики особливе значення набуває розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів в освітньому середовищі педагогічних закладів.

Унаслідок цього стають актуальними дослідження формування ціннісних орієнтацій та професійної спрямованості майбутніх учителів початкових класів, а також розробка програм, спрямованих на розвиток особистого та професійного самовизначення.

Заклад освіти є для майбутнього педагога найважливішим інститутом позитивної соціалізації: забезпечує майбутньому фахівцю певний соціальний статус та почуття захищеності; сприяє розкриттю здібностей,

підвищенню почуття власної значущості, самооцінки, самоповаги; дає можливість освоювати культурні форми організації та проведення дозвілля, реалізувати себе у суспільно значущій діяльності, позитивно впливати на суспільство як представник педагогічної спільноти та носій загальнолюдських і професійних цінностей тощо.

Список використаних джерел:

1. Белан Т. Г. Проблема формування професійно-ціннісних орієнтацій у психолого-педагогічній літературі. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2020. № 8 (164). С. 132–135.
2. Вініченко А. А. Формування ціннісних орієнтацій у студентів закладів вищої освіти у сучасному соціокультурному просторі. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 4. С. 24–32.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенка. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
4. Печерська Г. О. Професійні ціннісні орієнтації вчителів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2013. Вип. 10 (91), Т. 2. С. 252–257.
5. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 10.10.2024).

Марія АГАПОНЕНКО,
викладач іноземної мови
Наталія СТЕПАНЧУК,
викладач іноземної мови

*Відокремлений структурний підрозділ
«Автотранспортний фаховий коледж
Криворізького національного університету» (м. Кривий Ріг)*

МОТИВАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Реформування закладів фахової передвищої освіти передбачає перетворення кожного здобувача освіти в активного учасника освітнього процесу. Толерантність та гуманізм відіграє ключову роль у взаємодії між викладачем та здобувачем освіти. Конкретизація програми та змісту навчання спрямована на розвиток всебічно розвиненої особистості, індивідуальність майбутнього конкурентоспроможного фахівця.

Пошук шляхів удосконалення результативності освітнього процесу обумовлюються реалізацією сучасних підходів щодо організації комунікативного процесу. Вже перші зустрічі зі здобувачами освіти на заняттях показують, що вони не можуть довести власну точку зору, адже їх активність носить фрагментарний характер, що в свою чергу впливає на якість умінь та знань загалом. Пройшли ті часи, коли здобувач освіти виступав в ролі пасивного слухача, який на примітивному рівні брав участь у пізнавальній діяльності. Знаходячись у ролі слухача, здобувач освіти закріплює виключно виконавчі вміння та навички, а його практичні вміння обмежуються лише передачею навчальної інформації. Цей трафарет поведінки автоматично переноситься на самостійну практичну діяльність. Таким чином якості, які необхідні для організації практичної діяльності, творчої співпраці, залишаються недостатньо розвиненими.

Організація роботи на заняттях з фахової іноземної мови неможлива без орієнтації на особистість здобувачів освіти, самовираження якої відбувається в програванні різних ролей та імітації професійних ситуацій.

Сьогодні в нашій країні існують сприятливі умови для успішного навчання іноземних мов. Тим не менше, багато здобувачів освіти I курсу на першому занятті показують досить низький рівень володіння іншомовними навичками. Як спланувати роботу на заняттях відповідно до вимог

навчальної та робочої програм? Нами пропонується система формування умінь говоріння:

- говоріння завжди вмотивоване: так, під час вивчення теми «Салон автомобіля. Панель приладів» здобувачі освіти об'єднавшись в 3–4 групи розв'язують конкретну технічну проблему англійською;
- створення комунікативних ситуацій: наприклад, на занятті з теми «Як працює двигун внутрішнього згоряння» нами пропонуються відеофрагменти з українськими субтитрами (спілкування між клієнтом та менеджером станції технічного обслуговування). Задачу здобувачів освіти можна охарактеризувати наступними кроками: вдома ознайомлення з відео, вивчення лексичних одиниць, а вже на занятті – синхронний переклад фрагменту з активним використанням міміки та жестів;
- тісний зв'язок із сервісами SimpleMind, Mindnode.com, Mindmup.com: так, під час вивчення теми «Конструкційні матеріали автомобіля» здобувачі освіти мають здійснити наступні кроки: презентувати лексичний матеріал у вигляді схем, здійснити аналіз та систематизацію інформації, зробити супровід у вигляді закадрового коментаря;
- регіональний конкурс «TED» підказав нам «родзинку», яка полягає в тому, що здобувач освіти не тільки бере участь у заході на засадах учасника з метою розкриття теми, але й продумує відеоформат, ракурс зйомки, навіть самостійно монтує та додає спецефекти. Це чудова можливість розвинути навички публічного виступу, дослідження та структурування інформації.

Отже, заняття з іноземної мови – це простір безмежного творчого потенціалу кожного викладача, час активних експериментів та неймовірних поєднань здавалось би абсолютно не поєднаних між собою методів.

Список використаних джерел:

1. Туриніна О. Л. Психологія творчості. Київ : МАУП, 2007. 160 с
2. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект : посібник для вчителів і студентів. Київ : СПД Богданова А.М., 2007. 220 с.

Еміль АЛІЄВ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН В ОСЕРЕДКУ ЗВО

Розвиток сучасних технологій та їх швидке впровадження в освітній процес вимагає формування нових підходів до підготовки майбутніх учителів. Однією з основних вимог до вчителів природничо-математичних дисциплін є володіння цифровими навичками, які дозволяють ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у професійній діяльності. У зв'язку з цим виникає потреба у формуванні високого рівня цифрової грамотності майбутніх учителів у закладі вищої освіти, щоб забезпечити якісне навчання учнів із застосуванням сучасних технологій у подальшому. Цифрова грамотність також є необхідною для професійного розвитку майбутніх учителів у контексті постійних змін у галузі ІКТ [1].

Проблема формування цифрової грамотності майбутніх учителів завжди була цікавою для науковців. Її досліджували такі вчені, як: В. Биков (моделі організації відкритого навчального середовища в умовах інформатизації освіти); І. Бородкіна, Г. Бородкін (цифрова грамотність як фактор реформування вищої школи); О. Гуменний (розвиток цифрової грамотності майбутніх кваліфікованих робітників в інформаційному освітньому середовищі закладу професійної освіти); Р. Гуревич, М. Кадемія, Н. Опушко (цифрові технології в закладах вищої освіти: виклики сучасного суспільства).

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити поняття «цифрова грамотність» як сукупність знань, навичок та ставлень, необхідних для ефективного використання цифрових технологій у професійній діяльності [4]. У контексті підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін цифрова грамотність охоплює здатність:

- використовувати ІКТ для пошуку та аналізу наукової інформації;
- інтегрувати цифрові інструменти в освітній процес;

- застосовувати програмне забезпечення для моделювання та візуалізації природничих процесів;
- розвивати учнівські цифрові навички, готуючи їх до сучасних викликів цифрового світу [1].

Слід зазначити, що для ефективної підготовки майбутніх учителів заклади вищої освіти повинні пропонувати комплексні програми, що включають такі підходи:

1. Інтеграція ІКТ у предметні дисципліни. У процесі вивчення природничо-математичних дисциплін здобувачі вищої освіти мають активно використовувати ІКТ, що сприятиме закріпленню цифрових навичок у контексті їх професійної діяльності. Наприклад, застосування програм для моделювання фізичних процесів або інтерактивних платформ для вивчення математики [2].
2. Модульні курси з цифрових технологій. Важливою частиною підготовки майбутніх педагогів є спеціалізовані курси, присвячені освоєнню цифрових інструментів, таких як програми для обробки даних, системи управління навчанням (LMS), інтерактивні дошки тощо [3].
3. Практична діяльність. Використання цифрових технологій під час педагогічної практики сприяє розвитку цифрових компетенцій у реальних умовах. Здобувачі вищої освіти використовують ІКТ у викладанні, створенні цифрових навчальних матеріалів та організації освітнього процесу.
4. Проектна діяльність. Виконання проектів, що включають елементи цифрової грамотності, допомагає здобувачам закріпити набуті навички та підготуватися до реальної педагогічної діяльності [5].

Зауважимо, що основними викликами у формуванні цифрової грамотності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін є:

1. Технічна база. Не всі заклади вищої освіти мають достатньо ресурсів для забезпечення здобувачів необхідними засобами ІКТ.
2. Професійна підготовка майбутніх учителів. Для ефективного формування цифрової грамотності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін в осередку закладу вищої освіти необхідні кваліфіковані викладачі, які володіють цифровими компетенціями [4].

Для подолання цих проблем необхідно впроваджувати державні програми з оновлення технічної бази закладів вищої освіти та підвищення кваліфікації викладачів.

Отже, формування цифрової грамотності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін є необхідною умовою для їх успішної професійної діяльності. Інтеграція ІКТ в освітній процес закладів вищої освіти, використання модульних курсів і проєктної діяльності сприяють розвитку цифрових компетенцій здобувачів освіти. Важливою умовою є створення технічної бази та підвищення кваліфікації викладачів для ефективної підготовки майбутніх учителів до сучасних викликів у сфері освіти.

Список використаних джерел:

1. Биков В. Моделі організації відкритого навчального середовища в умовах інформатизації освіти. Київ : Інститут інформаційних технологій. 2014. С. 55–74. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v8/i10/7.pdf> (дата звернення 08.10.2024).
2. Бородкіна І., Бородкін Г. Цифрова грамотність як фактор реформування вищої школи. *Young Scientist*. 2017. № 8 (48). С. 395–399.
3. Гуменний О. Розвиток цифрової грамотності майбутніх кваліфікованих робітників в інформаційному освітньому середовищі закладу професійної освіти. *Професійна педагогіка*. 2022. № 1 (24). С. 51–61.
4. Гуревич Р., Кадемія М., Опушко Н. Цифрові технології в закладах вищої освіти: виклики сучасного суспільства. The 5th International scientific and practical conference «*Modern science: problems and innovations*» (Stockholm (Sweden), July 26–28, 2020). SSPG Publish. Stockholm, 2020. P. 244–252.
5. *Цифрова трансформація освіти та науки* : матеріали I Всеукраїнських науково-практичної конференції (м. Харків, 2–3 березня 2023 р.) / редкол.: Ю. Д. Бойчук (голов. ред.) та ін. Харків, 2023. 272 с.

Василь БАРАНЮК,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

РИТМІЧНА ГІМНАСТИКА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АКТОРІВ

Упродовж останніх років можемо спостерігати негативну тенденцію, пов'язану з тим, що рівень фізичної підготовленості та стан здоров'я здобувачів вищої освіти не відповідає вимогам сучасного суспільства. Г. Бойко, Т. Козлова наголошують, що «спостерігається тенденція до зниження стану здоров'я студентської молоді, так, стабільно підвищується рівень загальної захворюваності та поширеність захворювань окремих органів і систем» [2, с. 13]. Ця тенденція характерна і для майбутніх акторів, фізична підготовленість має важливе значення для їхнього професійного становлення. Різноманітність сучасного репертуару вимагає від актора не тільки вміння співати, танцювати, а й виконувати складні трюки на сцені, для оволодіння якими необхідні професійно важливі фізичні якості.

Розв'язання завдань розвитку спеціальних фізичних якостей майбутніх акторів здійснюється в межах дисципліни «Біомеханіка» і є пріоритетним напрямом у структурі формування акторської майстерності. Однак, обмежений обсяг годин програмного матеріалу з цієї дисципліни не дає змоги повною мірою створити базу спеціальної фізичної підготовленості майбутніх акторів і ставить актуальним завдання пошуку ефективних форм, методів, прийомів і засобів організації профільованих занять із фізичного виховання.

Серед засобів поліпшення психофізичного статусу студентів, які навчаються за спеціальністю 026 Сценічне мистецтво, О. Абрамович, А. Кудренко [1], В. Гончаров [3] пропонують використовувати східні єдиноборства, ігрові вправи, йогу тощо. У свою чергу, ми зосередили увагу в процесі професійної підготовки майбутніх акторів на ритмічній гімнастиці, наголошуючи на її доступності та привабливості для здобувачів, комплексності впливу на організм і розвитку специфічних професійних здібностей актора.

Ритмічність, музикальність, виразність і танцювальний характер вправ ритмічної гімнастики, на нашу думку, визначають не тільки емоційну насиченість занять, а й безпосередній прикладний ефект на професійну діяльність актора. З огляду на специфіку професійної діяльності акторів, одним із таких методів у професійній підготовці здобувачів освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво може стати ритмічна гімнастика. Підвищений інтерес здобувачів до різних, у тому числі, сучасних видів ритмічної гімнастики, відзначається різними фахівцями (Р. Лящук, А. Огнистий [5], О. Худолій [8] та ін.).

Різноманітність вправ, емоційна насиченість, поліструктурність і танцювальний характер ритмічної гімнастики, можливість комплексного розв'язання завдань фізичного виховання та формування акторської майстерності, культури рухів дає змогу розглядати ритмічну гімнастику як ефективний засіб не лише оздоровчої, а й професійно-прикладної фізичної культури здобувачів вищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво.

Аналіз даних досліджень у галузі професійної підготовки майбутніх акторів [4; 6; 7] і результати проведеного опитування 48 здобувачів спеціальності 026 Сценічне мистецтво Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (1–4 курси) дали змогу виявити специфічні особливості професійної діяльності акторів і підтвердити необхідність удосконалення професійно важливих якостей, що визначають базовий рівень акторської майстерності. У результаті опитування майбутніх акторів було встановлено, що чільне місце у структурі їхньої професійно-прикладної фізичної підготовки посідають мовленнєво-рухова координація (75 %), ритмічність (64,6 %), орієнтація в просторі (56,2 %), гнучкість (54,2 %) і рухова реакція (75 %).

За даними нашого експериментального дослідження визначено основні психічні та морально-вольові якості, необхідні для успішного опанування акторської професії: образна пам'ять (54,2 %), увага (64,6 %), ініціативність і самостійність (47,9 %). Водночас із психофізичними здібностями важливу роль у професійній діяльності актора для опитаних здобувачів вищої освіти мають такі специфічні здібності, як музикальність (64,6 %) і виразність рухів (97,9 %).

Отримані результати опитування студентів підтверджують необхідність пошуку методів і засобів фізичного виховання, які б

відповідали віковим особливостям майбутніх акторів, специфіці професійної діяльності, їхній мотивації до занять, а також рівню спеціальної рухової підготовленості. Одним із таких засобів фізичної культури є ритмічна гімнастика.

Повністю погоджуємося з О. Шлапаченко в тому, що «музика визначає ритм і темп руху. Необхідно підбирати музику не до визначених комплексів чи вправ, а навпаки, до наявної фонограми добирати вправи з відповідним ритмом і темпом» [9, с. 173].

Нами було встановлено, що для успішного оволодіння професійними вміннями та навичками майбутнім акторам (постава та хода; уміння рухатися плавно, у будь-якому темпі та за будь-якої амплітуди рухів; уміння свідомо переривати рух, зупиняючись у певній позі) більшу увагу необхідно приділяти вдосконаленню таких фізичних якостей, як сила м'язів спини, живота; координації (просторова орієнтація, рівновага, ритмічність), а також гнучкості та загальній витривалості. Ці якості можна розвинути за допомогою ритмічної гімнастики.

Список використаних джерел:

1. Абрамович О., Кудренко А. Теоретико-методологічні аспекти пластичної виразності в майстерності актора. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Сценічне мистецтво*. 2020. № 3 (2). С. 165–179.
2. Бойко Г. Л., Козлова Т. Г. Вплив рухової активності на показники фізичного стану студентської молоді. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2021. Вип. 4 (134). С. 13–16.
3. Гончаров В. М. Оптимізація розвитку пластичної майстерності майбутніх акторів засобами сценічного руху. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2018. № 1 (30). С. 86–90.
4. Кабанова І. Г. Досвід підготовки майбутніх акторів в умовах дистанційного навчання. *Культурологічний альманах*. 2024. Вип. 1 (9). С. 317–325.
5. Лящук Р. П., Огнистий А. В. Гімнастика : навчальний посібник (у двох частинах). Тернопіль : ТДГТУ, 2000. Ч. 1. 164 с.

6. Сорока О., Баранюк В. Особливості професійної підготовки майбутніх акторів засобами психофізичного тренінгу. *Молодь і ринок*. 2024. № 1/221. С. 42–47.
7. Стадніченко Н. В. Сучасні тенденції підготовки майбутнього актора до професійного спілкування у вітчизняних та зарубіжних навчальних закладах. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2019. № 2. С. 126–129.
8. Худолій О. М. Гімнастика з методикою викладання. Харків, 1998. 246 с.
9. Шлапаченко О. Ритмічна гімнастика як засіб фізичного виховання студентів гуманітарних факультетів. *Молода спортивна наука України*. 2012. Т. 4. С. 171–175.

Олександр БАСАНЕЦЬ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

СТРУКТУРА МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА ЇЇ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ІЗ ПОЛІКУЛЬТУРНИМ СЕРЕДОВИЩЕМ

У сучасному глобалізованому світі міжкультурна толерантність стає необхідною складовою ефективного міжособистісного та міжгрупового спілкування. Полікультурний контекст значною мірою впливає на процес формування міжкультурної толерантності. Він створює унікальні умови для розвитку взаєморозуміння та співпраці.

Міжкультурна толерантність у полікультурному середовищі вимагає від учасників не лише знання мов і культурних кодів інших народів, але й глибокого розуміння соціально-психологічних механізмів взаємодії. Здатність орієнтуватися у різних культурних системах дозволяє уникати конфліктів та непорозумінь, сприяє побудові конструктивного діалогу та зміцненню взаємної поваги. У цьому контексті полікультурність виступає не лише як реальність, з якою необхідно рахуватися, але й як фактор, що активно формує нові моделі комунікаційної поведінки.

Особливо актуальним це питання постає у процесі підготовки майбутніх перекладачів, для яких міжкультурна толерантність є ключовою професійною компетентністю. У межах дослідження формування міжкультурної толерантності майбутніх перекладачів у закладах вищої педагогічної освіти полікультурний контекст виступає важливою складовою їхнього освітнього процесу. Толерантність до культурних відмінностей сприяє не лише успішному виконанню професійних обов'язків, але й формуванню глобального світогляду у здобувачів вищої освіти.

Переходячи до розгляду структури міжкультурної толерантності, можна виділити кілька ключових компонентів, які були представлені у роботі І. Білецької, кожен з яких виконує певну функцію у формуванні толерантної міжкультурної комунікації:

- Когнітивний компонент відповідає за інформаційну функцію. Він охоплює знання, які необхідні для успішної комунікації між представниками різних культур. Це включає знання про культурні

особливості, традиції, норми поведінки та мови, що дозволяють глибше розуміти інші культури і уникати непорозумінь.

- Мотиваційний компонент виконує стимулювальну функцію й охоплює такі елементи, як потреби, мотиви, інтереси і ціннісні орієнтації. Він відображає готовність особи взаємодіяти з представниками інших культур на основі толерантності. Це внутрішній стимул, який підштовхує до відкритості, поваги і взаєморозуміння у процесі міжкультурної взаємодії.
- Інструментальний компонент пов'язаний з володінням певними навичками і вміннями для реалізації толерантної комунікації. Він передбачає використання методів і прийомів, що дозволяють адекватно реагувати на культурні відмінності і ефективно комунікувати, регулюючи поведінку в різних міжкультурних ситуаціях.
- Рефлексивний компонент акцентує увагу на здатності людини осмислювати свою діяльність і місце у світі, усвідомлюючи свою роль як представника певної культури. Важливим тут є розуміння, як людину сприймають інші культурні групи, а також критичне осмислення власних цінностей і поведінкових моделей у контексті міжкультурного спілкування [2].

Формування міжкультурної толерантності полягає у позитивній зміні ставлення до себе, інших людей та світу загалом. Цей процес неможливий без активної соціальної практики, емоційного переживання та діяльнісного підходу до життя. Толерантність розвивається через комплексний вплив на емоційно-ціннісну, когнітивну та діяльнісну сфери, що сприяє позитивним змінам у почуттях, мисленні та поведінці здобувачів вищої освіти, роблячи їх комфортними у полікультурному середовищі [1, с. 5].

За О. Безкаравайною, структура формування міжкультурної толерантності охоплює три основні компоненти: мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-перетворювальний. Мотиваційний компонент пов'язаний зі спрямованістю та готовністю здобувачів до толерантної взаємодії, когнітивний забезпечує знання про толерантність та її роль у міжкультурній комунікації, а діяльнісний передбачає практичне застосування принципів толерантності у різних життєвих ситуаціях [1, с. 5].

Для кожного компонента існують критерії та показники формування толерантності. Мотиваційний компонент визначається стійкістю мотивів,

когнітивний – глибиною знань про толерантність, а діяльнісно-перетворювальний – відповідністю дій студентів принципам толерантної взаємодії [1, с. 5].

Формування міжкультурної толерантності майбутніх перекладачів є неможливим без врахування полікультурного контексту. Полікультурна освіта спрямована на розвиток знань про рідну та інші культури, виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей та набуття навичок ефективної міжкультурної комунікації. Це створює основу для виховання толерантності до інших народів і культур [2].

Серед завдань полікультурної освіти є розвиток сприйняття багатомовного світу, формування полікультурної компетентності та навчання технологіям захисту від культурної дискримінації. У процесі навчання іноземних мов здобувачам освіти надається можливість засвоїти інструменти міжкультурної комунікації, що є важливими для професійної діяльності перекладачів [2].

Реалізація цих завдань сприяє становленню здобувачів вищої освіти як активних учасників міжкультурного діалогу, допомагаючи розвивати особистісні риси, такі як міжкультурна толерантність, які є необхідними для роботи в умовах культурного різноманіття [2].

У контексті формування міжкультурної толерантності майбутніх перекладачів важливу роль відіграє ознайомлення з культурою країни, мова якої вивчається. Цей процес передбачає постійну інтерпретацію та порівняння культурних фактів, що дозволяє здобувачам глибше зрозуміти менталітет іншого народу, його цінності та культурні відмінності. Такий підхід також сприяє усвідомленню причин ксенофобії та формуванню стійких навичок толерантної міжкультурної взаємодії [2].

Американський методист Р. Ладо та інші науковці, такі як Ш. Швейцер, Е. Сімоне, підкреслювали важливість взаємозв'язку між вивченням мови та культури її носіїв. Знання про звичаї та особливості культури допомагає не лише оволодіти мовою, а й сприяє вихованню міжкультурної толерантності, необхідної для успішної комунікації у професійній сфері перекладу [2].

Вивчення мови як відображення культури і мислення народу, як зазначали Ф. Аронштейн і Е. Отто, стає основою для розвитку міжкультурної компетентності. Це дає можливість майбутнім перекладачам не лише ефективно комунікувати з носіями мови, а й краще орієнтуватися в

культурних особливостях, що допомагає уникати конфліктів і сприяє розвитку толерантності [2].

Отже, формування міжкультурної толерантності є важливим аспектом підготовки майбутніх перекладачів у сучасному полікультурному світі. Полікультурний контекст виступає фундаментом для виховання міжкультурної толерантності, адже без розуміння інших культур і традицій неможливо досягти повноцінного діалогу. Вивчення іноземних мов у поєднанні з культурологічним підходом дає здобувачам можливість не лише оволодіти мовними навичками, а й усвідомити важливість толерантного ставлення до різних культур і націй.

Таким чином, навчання перекладачів у полікультурному середовищі сприяє розвитку їхньої міжкультурної компетентності, що є важливою умовою успішної професійної діяльності. Толерантність до культурних відмінностей стає основою для конструктивної міжкультурної взаємодії, що є необхідним у глобалізованому світі.

Список використаних джерел:

1. Безкорвайна О. В. Формування міжкультурної толерантності студентів-філологів у контексті аксіологічної парадигми. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. праць : Наукові записки рівненського державного гуманітарного університету. 2015. № 11 (54). С. 4–7. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/3668/> (дата звернення: 05.10.2024).
2. Biletska I. O. Multicultural tolerance education of students in the process of foreign languages study. *European humanities studies*. 2016. P. 28–34. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/6703> (date of access: 06.10.2024).

Наталія ВОЛКОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри технологічної та професійної освіти
Криворізький державний педагогічний університет
(м. Кривий Ріг)

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК РЕСУРС ПРОДУКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ (ТЕХНОЛОГІЯ ПРИГОТУВАННЯ СТРАВ)

Вивчення проблеми підготовки спеціалістів в сучасних умовах, з урахуванням особливостей професійної діяльності, дає можливість перейти до основних концепцій покращення готовності майбутніх учителів технологій до роботи в нестандартних ситуаціях у сфері харчових технологій. Аналіз ефективності професійної діяльності в системі вищої педагогічної освіти вказує на недоліки у підготовці здобувачів освіти, такі як низька здатність діяти в нетипових ситуаціях, труднощі у спілкуванні, а також невміння використовувати свої можливості й креативність у педагогічних обставинах. Здобувачі, як правило, дотримуються «рецептурної» моделі професійної поведінки, що призводить до зниження особистісного та творчого сенсу діяльності, незадоволення результатами та зменшення креативності у вирішенні професійно-педагогічних завдань. Щоб подолати ці проблеми, потрібно технологізувати підготовку майбутніх учителів технологій, упроваджувати творчий підхід до організації навчання, а також посилювати психолого-педагогічне та науково-методичне забезпечення цього процесу.

Технологізація професійної підготовки передбачає узгодженість мети і завдань, а також активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Вона охоплює використання матеріально-технічних та методичних засобів і передбачає ретельно продуману модель співпраці викладачів і здобувачів для досягнення визначених результатів. Цей підхід націлений на покращення освітнього процесу, який забезпечує ефективне формування фахівців, де важливу роль відіграє рефлексія.

Особливістю технологізації підготовки здобувачів у педагогічних закладах вищої освіти є акцент на формуванні готовності до нестандартної

діяльності та їх залучення до різноманітної творчої діяльності. Усі заняття підлягають аналізу та оцінці з боку всіх учасників освітнього процесу.

Рефлексія відіграє ключову роль у професійній підготовці, визначаючи ставлення викладача до освітнього процесу з двох аспектів: перший – це засвоєння змісту професійної освіти, а другий – взаємодія у навчанні. Перший аспект акцентує на збереженні технологічного опису змісту, тоді як другий зосереджений на діалозі та педагогічній взаємодії.

Особливістю технологізації підготовки здобувачів у педагогічних закладах вищої освіти є акцент на формуванні готовності до нестандартної професійної діяльності та залученні їх до різноманітної творчої діяльності. Кожне заняття аналізується та оцінюється усіма учасниками освітнього процесу, після чого проводиться рефлексивний аналіз і самоаналіз досягнутого.

Для забезпечення продуктивної підготовки майбутніх учителів технологій та розвитку їх особистісного потенціалу важливо організувати технологізацію навчання на основі системного, особистісно орієнтованого, змістовно-процесуального, креативно-діяльнісного та технологічного підходів. Це створює умови для реалізації індивідуального розвитку кожного здобувача освіти через креативні дії.

Предметно-практичний підхід до технологізації підготовки здобувачів до нестандартної діяльності є ефективним засобом професійного розвитку особистості, її професійних якостей, а також стимулювання співпраці та спільної творчості для досягнення визначених цілей. На теоретичному рівні важливо враховувати структурні елементи діяльності педагогів професійного навчання в умовах цифровізації освіти, а також комплексний та інтегративний характер професійних компетенцій, які є основою готовності до нестандартної роботи в сфері харчових технологій.

Технологізація професійної підготовки базується на змістовно-процесуальному та креативно-діяльнісному підходах, що передбачають: а) чітке визначення мети та завдань підготовки; б) включення ситуаційних завдань, які забезпечують проблемність, практичність, креативність, рефлексію та самооцінку рішень; в) технології розв'язання завдань; г) алгоритми подолання труднощів у навчальних ситуаціях; д) використання інструментів педагогічного дизайну та психолого-педагогічного супроводу під час підготовки.

Технологізація освітнього процесу пов'язана з особистістю викладача, його творчими здібностями, цінностями, установками, практиками управління та професійною майстерністю. Це дає можливість підвищити ефективність підготовки майбутніх учителів технологій, змінити підходи викладачів та створити умови для нестандартної діяльності здобувачів. Аналіз та оцінка діяльності, рефлексія дій і результатів у процесі технологізації формують у здобувачів освіти установку на самопізнання, самоаналіз професійного зростання та моніторинг змін у власному професійному становленні.

Технологізація професійної підготовки майбутніх учителів технологій має на меті формування потреби у нестандартній педагогічній діяльності, розвиток креативних здібностей і професійних якостей, а також сприяння самовдосконаленню і самореалізації у сфері харчових технологій. Ефективність цього процесу залежить від внутрішньої мотивації здобувачів освіти до нестандартної праці.

Основи та механізми технологізації підготовки охоплюють кілька напрямків:

- впровадження особистісно орієнтованого та практично спрямованого навчання, знайомство здобувачів з технологічними системами нестандартної діяльності, використання активних форм і методів навчання, накопичення методичного забезпечення, а також забезпечення вибору засобів навчання, що найкраще впливають на їх професійний розвиток;
- надання своєчасної підтримки в реалізації індивідуальної стратегії розвитку креативного потенціалу та корекція дій для підвищення продуктивності та готовності до нестандартної професійної діяльності в галузі харчових технологій;
- активне залучення здобувачів до різноманітних видів нестандартної діяльності, накопичення професійного досвіду та формування потреби у креативності, постійному оновленні знань і самовдосконаленні;
- розвиток креативного мислення і організація навчання таким чином, щоб кожен здобувач мав можливість фантазувати, конструювати, проявляти ініціативу та експериментувати. Освітні продукти, такі як авторські програми або творчі проекти, повинні мати не лише

об'єктивну, а й суб'єктивну новизну. Хоча такі продукти зазвичай мають суб'єктивну новизну, цінність творчих знахідок полягає в тому, що вони можуть мати таку ж психологічну значущість, як і об'єктивно нові рішення.

Виконання творчих завдань та нестандартні способи їх вирішення допомагають здобувачам засвоїти досвід нестандартної діяльності, що є важливим чинником їх готовності до продуктивної професійної роботи в галузі харчових технологій. Технологізація підготовки створює умови для професійного становлення здобувачів вищої освіти, розвитку їх креативних здібностей та накопичення досвіду застосування знань для вирішення практичних завдань.

Список використаних джерел:

1. Волкова Н. В. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності у галузі харчових технологій: теоретико-методичний аспект : монографія. Тернопіль: Вид-во «Вектор», 2024. 378 с.
2. Волкова Н. В. Педагогічні умови формування інформаційної культури студентів індустріально-педагогічних факультетів в контексті інформатизації професійної освіти. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. Київ. 2010. Додаток 4, том V (23). С. 64–70.

Олег ГАВРИШОК,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ПРОФЕСІЙНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК УМОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ІТ-ТЕХНОЛОГІЙ

Професійна відповідальність фахівця у будь-якій сфері діяльності є ключовою умовою його конкурентоспроможності, оскільки вона визначає рівень якості виробничого процесу, ефективність менеджменту та відповідність високим професійним стандартам. Інформаційні технології – це швидкозмінна і висококонкурентна галузь, де не лише технічні навички, а й відповідальне ставлення до роботи впливають на успіх і кар'єрне зростання. Відповідальність у професійній діяльності є основою довіри з боку клієнтів, колег і керівництва, що підвищує шанси на успішну кар'єру. Конкурентоспроможний фахівець ІТ-сфери має не лише глибокі знання та навички, але й демонструє відповідальне ставлення до своєї професії, колег та суспільства загалом.

Учений М. Повідайчик зазначає, що «конкурентоспроможність фахівця – це, передусім, сукупність конкурентних переваг, що виявляються в його унікальних здібностях. Це показник успішної професійної діяльності, здатність бути більш затребуваним порівняно з іншими через низку особистісно-професійних якостей, які зумовлюють високий рівень фаховості у своїй сфері» [4, с. 329].

Поняття професійної відповідальності та конкурентоспроможності досліджувалось у різних аспектах. На основі аналізу значного обсягу джерел Г. Мешко та О. Мешко роблять висновок, що «цей феномен досліджується як: професійно значуща особистісна якість; категорія, обумовлена сукупністю особистісних якостей; особистісна властивість, що має індивідуально-психологічні кореляти (локус контролю)» [3, с. 103].

Науковці М. Давидюк і К. Подуфалова [1] зазначають, що «відповідальність як особистісна якість є універсальною характеристикою, що зумовлює ефективність будь-якої діяльності». Вона не виникає випадково, чи самовільно, а потребує постійного розвитку відповідних якостей особистості. Найбільш активно відповідальність особистості

формується під час навчання у закладах вищої освіти, адже тут молоді люди можуть проявити себе і не обмежені «батьківським контролем». На цьому етапі життя проходить формування особистої відповідальності за своє майбутнє, за свій вибір – особистісний та професійний.

У публікації О. Журан, Л. Лінгур і Т. Філатової [2] проаналізовано сучасну проблематику підбору персоналу та ефективного управління командами ІТ-проектів. Авторки окреслили основні проблеми підбору персоналу в ІТ-компаніях, серед яких брак досвідчених фахівців в силу молодості галузі. Під час залучення нових фахівців компанії прагнуть отримати свіжі, креативні погляди на реалізацію проектів, над якими працює команда.

Професійна відповідальність є одним із ключових чинників, що визначають конкурентоспроможність фахівця в ІТ-сфері. ІТ-фахівець несе відповідальність за те, щоб результати його роботи відповідали очікуванням клієнтів або компанії. Висока якість роботи є основою для професійної репутації. Відповідальність за якість передбачає: а) точність виконання завдань і мінімізацію помилок, особливо у критично важливих проєктах; б) приділення уваги деталям у розробці, тестуванні та впровадженні програмних рішень, що забезпечує їх надійність і стабільність; в) дотримання стандартів кодування і технічних вимог проєкту, що робить продукт зрозумілим та підтримуваним для інших розробників.

В ІТ-сфері, де часто працюють в умовах проєктної діяльності, виконання завдань у визначені терміни є одним із важливих показників відповідальності. Це передбачає: вміння планувати робочий час і раціонально використовувати ресурси для виконання завдань; готовність працювати над вирішенням проблем, які можуть виникати у процесі розробки, і вчасно інформувати про можливі затримки або ризики; підтримка постійного зв'язку з командою та керівництвом для координації роботи та коригування графіка в разі непередбачених обставин.

Фахівець у сфері ІТ має розуміти, що його діяльність може мати суттєвий вплив на бізнес і суспільство. Етична відповідальність в ІТ-сфері передбачає прозорість і чесність у стосунках з клієнтами, колегами та адміністрацією, особливо в питаннях вартості, термінів виконання та можливих обмежень технологій. Фахівець має відповідально ставитись до інформації, з якою працює, особливо коли мова йде про персональні дані

або бізнес-інформацію. Важливим є уникнення неетичної практики, такої як розповсюдження шкідливого програмного забезпечення, використання вразливостей систем без дозволу власників або шахрайство.

Конкурентоспроможний фахівець ІТ постійно вдосконалює свої знання, щоб залишатися актуальним у швидкозмінній галузі. Це вимагає постійного навчання, знайомства з новими технологіями і мовами програмування, а також відстеження трендів у галузі, участь у спільнотах розробників і професійних заходах, конференціях для обміну досвідом і отримання нових знань.

Більшість ІТ-проектів виконуються в команді, тому важливими є комунікативні навички та відповідальність за власний внесок у загальний результат. Це передбачає вміння ефективно працювати в команді та виконувати свої обов'язки вчасно, щоб не гальмувати процес роботи інших учасників, здійснювати регулярний обмін інформацією з командою та бути готовим допомагати колегам, ділитися знаннями та досвідом.

Важливим аспектом відповідальності ІТ-фахівця є безпека програмного забезпечення та інфраструктури, які він розробляє або обслуговує. Фахівець зобов'язаний враховувати безпекові аспекти на всіх етапах розробки, впровадження і підтримки продукту, постійно оновлювати знання про кібербезпеку, вразливості та засоби їх усунення, дотримуватись стандартів і політики безпеки, встановлених в компанії або на рівні галузі.

ІТ-сфера вимагає від фахівців швидкої адаптації до нових умов, вимог і технологій. Відповідальність у цьому контексті означає здатність до швидкого освоєння нових технологій або підходів, коли це необхідно для проекту або компанії, готовність реагувати на зміни у проекті або вимоги замовника, зберігаючи при цьому якість роботи, вміння працювати в умовах стресу та стислих термінів, відповідальне ставлення до своїх обов'язків.

Професіонал в ІТ повинен орієнтуватися на результат, розуміти потреби клієнта чи проекту та відповідати за успішне завершення завдань. Останнє зводиться до наступних аспектів: досягнення поставлених цілей та виконання обіцянок перед замовниками, готовність вирішувати проблеми, які можуть виникнути після впровадження проекту, та підтримувати клієнтів у післяпроектному періоді.

В ІТ-сфері особливо цінується здатність до інновацій. Відповідальність за впровадження нових ідей та технологій передбачає

здатність оцінювати можливі ризики при впровадженні нових технологій та знаходити способи їх мінімізації. Важливою рисою конкурентоспроможного фахівця є готовність до експериментів і досліджень. Відповідальний фахівець не боїться експериментувати, проте робить це продумано, з оцінкою можливих наслідків. Важливим є розуміння того, що короткострокові вигоди можуть не завжди призвести до стабільних та надійних результатів у майбутньому.

ІТ-сфера є глобальною. Робота в багатокультурному середовищі потребує особливої професійної відповідальності, що передбачає повагу до культурних відмінностей у спілкуванні та роботі з іноземними колегами або клієнтами, знання правових норм різних країн, особливо коли йдеться про міжнародні проекти або роботу з даними користувачів з різних регіонів, гнучкість і готовність до роботи в різних часових поясах, особливо коли проєкт передбачає співпрацю з глобальними командами.

Професійна відповідальність є ключовою умовою конкурентоспроможності ІТ-фахівця. Вона охоплює технічну компетентність, етичність, надійність, конструктивну взаємодію, здатність до постійного навчання та відповідальність за безпеку. Відповідальний підхід до роботи сприяє підвищенню довіри до фахівця та його репутації на ринку, що, у свою чергу, збільшує його кар'єрні можливості та конкурентоспроможність у висококонкурентному середовищі ІТ. Проте, професійна відповідальність у сфері цифрових ІТ-технологій – це більше, ніж просто технічні навички та здатність виконувати поставлені завдання. Вона передбачає етичне та правове ставлення до своєї роботи, готовність до саморозвитку та вдосконалення, підтримку прозорості в роботі, а також увагу до безпеки, якості продукту та потреб суспільства. Відповідальний фахівець стає не тільки успішним професіоналом, але й робить значний внесок у розвиток галузі та суспільства.

Список використаних джерел:

1. Давидюк М., Подуфалова К. Технологія формування професійної відповідальності майбутнього вчителя. *Українська полоністика*. 2021. №19. С. 168–176.
2. Журан О., Лінгур Л., Філатова Т. Особливості управління персоналом в ІТ-сфері на засадах корпоративної соціальної відповідальності.

Економіка та суспільство. 2021. № 30. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-30-26>

3. Мешко Г., Мешко О. Формування професійної відповідальності майбутніх учителів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. № 2 (49). С. 103–106.
4. Повідайчик М. Педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. № 1 (48). С. 329–332.

Ярослав ГАРБИЧ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодні у час повномасштабного військового вторгнення росії на територію нашої країни спостерігається суттєве зменшення інтенсивності туризму, а також відчувається суттєва втрата пріоритетів у відпочинковій сфері. Однак, можемо констатувати, що після перемоги Україна поверне собі прерогативи та привабливість європейського туристичного центру. З огляду на зазначене, варто вже сьогодні цілеспрямовано працювати над якісним вдосконаленням професійної освіти студентів спеціальності 242 Туризм.

У нашому баченні саме фахові молодші бакалаври, які здобувають освіту у коледжах як закладах фахової передвищої освіти, будуть володіти значним професійним потенціалом, працюючи у державних і приватних підприємствах індустрії туризму та рекреації. Як доводять С. Кожушко та Л. Бойко [2], результативність діяльності сервісної сфери й туризму перебуває у прямій залежності від професійної компетентності фахівців, а також від якості організації їхньої професійної освіти.

Так, у педагогічному словнику під авторством С. Гончаренка вказано, що професійна освіта «включає поглиблене ознайомлення з науковими основами й технологією обраного виду праці; прищеплення спеціальних практичних навичок і вмінь; формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи у певній сфері людської діяльності» [1, с. 275]. Наголосимо на тому, що професійна освіта у системі фахової передвищої освіти у методологічному контексті виступає ефективним механізмом реалізації соціального замовлення, яке формується на різних рівнях: державному, соціально-груповому (стратифікованому), особистісному (індивідуальному) та відображає сукупність потреб й очікувань членів суспільства в освітньому просторі. На наш погляд, основною тенденцією розвитку професійної освіти в нашій

країні є поглиблення суперечностей між особистісним, соціально-стратифікаційним та державним рівнями замовлення освіти у сфері туризму. Найбільш вираженою характеристикою цієї суперечності буде затребуваність освіти як особистісної та професійної характеристики, з одного боку, й освіченості як професійної характеристики здобувачів освіти, що навчаються в коледжах, з іншого. Саме тому професійна освіта здобувачів спеціальності 242 Туризм у коледжах в Україні, яка розпочалася лише декілька років тому, потребує системного осмислення.

У психолого-педагогічній площині науковці виокремлюють конкретні функції професійної освіти. Так, на основі узагальнення та систематизації інформації до найвагоміших віднесено:

- реляційну (спрямована на оволодіння здобувачами освіти певних соціальних ролей і статусів, що набуваються у процесі соціалізації на основі професіоналізації конкретної професійної сфери);
- освітню (спрямована на формування системи знань, закріплення фундаментальних наукових принципів, на яких ґрунтуються економіка, виробництво, наука, культура; формування та розвиток загальних професійних та спеціальних знань, умінь та навичок майбутнього фахівця як суб'єкта професійної діяльності);
- аксіологічну (пов'язана з потребою усвідомлення здобувачами освіти певної системи чітких базових цінностей у конкретній професійній сфері);
- регулятивну (націлена на вироблення певних стандартів професійної поведінки та соціального контролю над діями і вчинками особистості як члена конкретного професійного співтовариства);
- інтегративну (вказує на те, що пріоритетними мають бути інтереси всього суспільства, а не лише успішне функціонування професійної галузі);
- виховну (формування у здобувачів освіти життєвих установок та принципів, культурних уявлень про соціально-моральні норми, духовні цінності, норми поведінки, професійні ідеали, відносини до навколишнього світу, до професії і до самого себе у цій професії);
- розвивальну (готує здобувачів освіти до самостійного життя й до самореалізації у професії на основі розвитку інтелекту та творчого

мислення, самосвідомості, Я-концепції, емоційно-вольової та мотиваційної сфер);

- світоглядну (спрямована на формування світогляду, що є адекватним до сучасних досягнень фундаментальних наук на основі усвідомлення цілісної картини світу, а також розуміння свого місця і ролі у цьому світі загалом та в обраній професії зокрема).

Усі означені функції професійної освіти є вагомими й безпосередньо стосуються професійної освіти майбутніх фахівців туристичної сфери у закладах фахової передвищої освіти. Як аксіому сприймаємо твердження, що результатом професійної освіти виступає професійна компетентність особистості. Ці дві складові взаємопов'язані своїми завданнями і співвідносяться між собою як «засіб» і «ціль».

З психолого-педагогічної точки зору професійну освіту науковці розглядають як складний процес, що спрямований та досягнення конкретного результату – формування готовності до певної професійної діяльності, яка здійснюється за допомогою оволодіння доцільною сукупністю спеціальних теоретичних знань та практичних умінь й навичок.

У нашому дослідженні професійну освіту студентів спеціальності 242 Туризм у коледжах будемо розуміти як чіткий соціально та педагогічно організований процес трудової соціалізації особистості, що забезпечує орієнтацію та адаптацію у світі обраної професії на основі безперервного зростання компетентності, майстерності та розвитку здібностей в індустрії туризму та рекреації.

Виходимо з того, що професійна освіта у коледжах має бути організована так, щоб створювати здобувачам освіти спеціальності 272 Туризм належні умови для їхнього професійного становлення, розвитку та самореалізації та сприяти досягненню гуманістичних цілей суспільства загалом щодо розвитку туризму в Україні.

Передумовою ефективної професійної освіти здобувачів освіти у закладах фахової передвищої освіти є їхня професійна готовність до майбутньої діяльності. Саме професійна готовність до майбутньої діяльності допомагає фаховому молодшому бакалавру успішно виконувати свої майбутні професійні обов'язки, системно використовувати отримані під час навчання знання, досвід, зберігати самоконтроль та перебудовувати свою діяльність у разі непередбачених обставин чи складних ситуацій.

Професійна готовність виступає вирішальним чинником, що забезпечить швидку адаптацію випускників до умов праці як у великих туристичних компаніях чи підприємствах туристичної індустрії, так і у невеликих приватних туристичних агентствах, екскурсійних бюро.

У підсумку відзначимо, що саме туризм у більшості європейських країн посідає вагомe місце у соціально-культурних, соціально-економічних та міжнаціональних відносинах, що дозволяє віднести його до галузі соціально-психологічних явищ тому, що він позитивно впливає на розвиток цих держав. Україна теж зможе після перемоги посісти гідне місце серед найбільш популярних у туристичному амплуа європейських країн. Такого результату можна досягнути лише тоді, коли у закладах фахової передвищої освіти професійна освіта майбутніх фахових молодших бакалаврів буде організована на належному рівні з урахуванням усіх сучасних освітніх тенденцій.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Кожушко С. П., Бойко Л. Г. Компетентнісний підхід у підготовці фахівців туристичної сфери до роботи в умовах кризових станів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2023. № 1 (25). С. 194–203.

Го ЦЗЯНЬКУНЬ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В КНР

Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва в КНР вимагає від освітян високого рівня професійної компетентності та здатності до ефективної взаємодії з молодшими школярами. В умовах сучасного суспільства, де акцент робиться на розвиток креативності, емоційного інтелекту та естетичного сприйняття, комунікативні навички вчителів стають одним з найважливіших факторів успіху в педагогічній діяльності. Однак підготовка майбутніх учителів у КНР стикається з низкою викликів, пов'язаних з особливостями культурного контексту, освітньої системи та вимогами до вчителя.

Китайська освітня система з її багатовіковими традиціями й культурними цінностями чинить значний вплив на процес підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Освіта в КНР орієнтована на високі академічні досягнення, дисципліну та повагу до традицій, що накладає певні обмеження на розвиток комунікативних навичок майбутніх учителів. Комунікативні навички, які необхідні для успішної взаємодії з молодшими школярами, вимагають від учителів здатності до емпатії, гнучкості та створення довірчих відносин із учнями. Однак у контексті китайської освітньої традиції, акцент на строгість та ієрархію у взаєминах між учителем та учнем може створювати бар'єри для побудови ефективної комунікації [1].

Однією з ключових проблем є недостатня інтеграція сучасних комунікативних методик у підготовку майбутніх учителів. Незважаючи на те, що КНР прагне модернізувати свою освітню систему та інтегрувати міжнародні підходи, багато закладів освіти продовжують приділяти основну увагу академічним досягненням та суто технічній підготовці вчителів, відводячи комунікативним аспектам другорядну роль.

Суттєвим недоліком практичної підготовки є те, що здобувачі педагогічних закладів вищої освіти часто не мають достатнього досвіду взаємодії з молодшими школярами в реальних умовах. Практика в школах обмежена за часом і часто не дає змоги майбутнім вчителям повноцінно розвинути навички спілкування з дітьми. Важливим аспектом педагогічної підготовки є проведення рольових ігор, що моделюють ситуації взаємодії з молодшими школярами, однак ці методи недостатньо розвинені в китайській системі освіти. Майбутні вчителі отримують переважно теоретичні знання, які не завжди можуть бути успішно реалізовані на практиці через відсутність практичних занять та тренінгів з розвитку комунікативних компетентностей.

Традиційна китайська педагогічна культура історично була заснована на авторитарному підході у взаєминах між учителем та учнем. Хоча сучасні освітні реформи спрямовані на демократизацію процесу навчання, майбутні вчителі продовжують дотримуватися традиційних моделей спілкування. Такий стиль взаємодії, у якому вчитель виступає в ролі суворого наставника, часто перешкоджає розвитку відкритого та довірчого діалогу з учнями молодшого шкільного віку, що має неабияке значення для розкриття їх творчого потенціалу.

Молодші школярі потребують емоційної підтримки та відкритого спілкування з учителем, який повинен виступати в ролі партнера, здатного заохочувати та підтримувати їх творчу активність. Авторитарний стиль може придушувати ініціативу та знижувати мотивацію дітей до участі в освітньому процесі. Для успішної комунікативної взаємодії з молодшими школярами вчителям необхідно володіти не тільки професійними знаннями й навичками в галузі мистецтва, а й розвиненими психолого-педагогічними компетентностями. Однак у програмі підготовки вчителів образотворчого мистецтва в КНР недостатньо приділяється уваги вивченню психології дитячого розвитку та особливостям спілкування з молодшими школярами.

Майбутні вчителі часто не мають достатньо знань з вікової психології, що призводить до труднощів у розумінні потреб та емоційних станів молодших школярів. Без розуміння вікових особливостей дітей учителі стикаються з проблемами у створенні належного освітнього середовища та адаптації своїх методів спілкування до рівня розвитку учнів.

Сучасна освітня практика передбачає роботу вчителя з різними категоріями дітей, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Однак підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва в КНР не завжди приділяє достатньо уваги роботі в інклюзивному освітньому середовищі. Це створює труднощі під час комунікативної взаємодії з дітьми, які мають певні порушення розвитку, що вимагає більш гнучкого та індивідуального підходу. Учителі, які не володіють спеціальними знаннями і навичками роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, можуть відчувати труднощі у створенні безпечного ергономічного освітнього середовища, в якому кожна дитина відчуває себе залученою до процесу.

Отже, підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до комунікативної взаємодії з молодшими школярами в КНР стикається з низкою проблем, пов'язаних із недостатньою практичною підготовкою, переважанням авторитарного стилю спілкування та відсутністю глибоких знань з психології дитячого віку. Для вирішення цих проблем необхідно переглянути компоненти освітніх програм та приділяти більше уваги розвитку комунікативних компетентностей.

Список використаних джерел:

1. Luo N., & Lau C.-Y. Community-based art education in China: Practices, issues and challenges. *The International Journal of Art & Design Education*. 2020. Volume 39 (2). P. 445–460. DOI: <https://doi.org/10.1111/jade.12287>

Оксана ГОРИН,
доктор філософії (09 Біологія),
асистент кафедри хімії та методики її навчання
Юлія КОСТЮК,
доктор філософії (035 Філологія),
керівник навчально-наукового центру проєктної та
науково-технічної діяльності
Юлія НАГОРНА,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ РОБОТИ РАДИ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

Рада молодих вчених (РМВ) Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (ТНПУ) – це колегіальний виборний дорадчий орган, створений з метою сприяння вирішенню наукових проблем і захисту соціальних інтересів молодих вчених і спеціалістів. РМВ є представницьким органом Наукового товариства студентів, магістрантів, аспірантів, докторантів та молодих вчених ТНПУ [1].

У своїй діяльності РМВ керується Конституцією та законами України, указами Президента України і постановами Верховної Ради України, прийнятими відповідно до Конституції та законів України, актами Кабінету Міністрів України, а також Положенням про Раду молодих учених ТНПУ [2], розробленим на основі Типового положення про Раду молодих учених при органах виконавчої влади, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2016 р. № 822 [3], Статутом Університету [4], а також принципами добровільності, рівноправності, самоврядування та академічної доброчесності.

Головною метою діяльності РМВ є сприяння професійному зростанню молодих науковців, об'єднання їхніх зусиль для дослідження актуальних наукових проблем і вирішення пріоритетних наукових завдань та мотивація

до інноваційної діяльності. Для забезпечення максимальної реалізації поставленої мети, робота РМВ проходить в 4-х основних напрямках:

- сприяння науковій діяльності;
- підвищення якості вищої освіти та освітнього процесу;
- інтеграція молодих учених у міжнародний академічний простір;
- популяризація науки.

Надання допомоги магістрантам, аспірантам, докторантам, молодим ученим і фахівцям університету в створенні сприятливих умов для професійної науково-дослідної діяльності здійснюється насамперед через залучення їх до виконання проєктних та тематичних досліджень. З одного боку, це сприяє встановленню більш тісних зв'язків між старшим і молодим поколіннями вчених, забезпечуючи спадкоємність у науковій діяльності, з іншого – розширює наукові пошуки завдяки залученню фінансування, зокрема від Міністерства освіти і науки України, Національного фонду досліджень, місцевого бюджету чи бізнес-сектору. Рецензування заявок і результатів незалежними експертами служить запорукою високого рівня досліджень. Як наслідок – напрацювання успішно публікуються в українських і закордонних фахових виданнях, зокрема журналах, що індексуються у наукометричних базах даних Web of Science і Scopus. Дослідників з найвагомішими здобутками висувають претендентами на стипендії Кабінету Міністрів України, Верховної Ради України тощо.

Апробації досліджень молодих науковців РМВ сприяє проведення на базі університету регіональних, всеукраїнських та міжнародних конференцій. Наприклад у грудні 2023 р. РМВ виступила співorganizатором Міждисциплінарної наукової конференції «Філологічні та журналістські студії в умовах соціокультурних викликів», яка відбулася на базі Наукової академії україністики, зарубіжної філології та соціальних комунікацій ТНПУ. Серед доповідачів були і представники Ради молодих вчених.

Підготовка кваліфікованого науковця передбачає високий рівень освітнього процесу, тому одним з напрямків роботи РМВ ТНПУ є сприяння підвищенню якості вищої освіти через участь у розробці та перегляді освітніх та освітньо-наукових програм і забезпечення зворотного зв'язку із здобувачами. Оскільки саме здобувачі є одними з основних стейкхолдерів, врахування їхньої думки – необхідна умова повноцінного функціонування

освітніх і освітньо-наукових програм. Особливо чітко це прослідковується на третьому рівні вищої освіти, де, через акцент на наукову складову, максимальне орієнтування на напрям дослідницької роботи конкретного здобувача є запорукою його підготовки як висококваліфікованого науковця. Відповідно, систематичний перегляд програм з врахуванням позиції здобувачів вищої освіти усіх рівнів сприяє ґрунтовній підготовці майбутніх спеціалістів. Важливе значення при цьому має зв'язок зі здобувачами та своєчасне реагування на їх потреби. Проміжне становище РМВ (представники аспірантів та викладачів) дає змогу зменшити бар'єри у спілкуванні і сприяє більшій відвертості, що, в свою чергу, забезпечує максимально оперативну реакцію.

До цього напрямку також належить співпраця з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти у якості експертів та членів галузевих експертних рад. Це дає можливість постійно бути в тренді актуальних вимог до системи освіти та бачити ситуацію через призму досвіду інших закладів вищої освіти країни.

Інтеграція молодих учених у міжнародний академічний простір – необхідна складова їхнього майбутнього професійного успіху. РМВ ТНПУ інформує спільноту про можливості участі в міжнародних проєктах, конференціях, заходах для налагодження контактів з науковцями інших країн. Також у межах участі ТНПУ у програмі «Менеджмент інтернаціоналізації та німецько-українська академічна співпраця 2022–2023» за підтримки DAAD було реалізовано Міжнародну онлайн-школу українських студій (2022 р.), яка залучила як лекторів чотирьох молодих учених університету. Для двох цей проєкт став першим досвідом викладання для міжнародної аудиторії й налагодження міжкультурної комунікації.

Популяризація науки необхідна для творення освіченого суспільства, здатного вирішувати актуальні проблеми, розвивати інновації, ухвалювати обґрунтовані рішення, орієнтовані на благо майбутніх поколінь, а тому теж увійшла до векторів роботи РМВ ТНПУ. Традиційними стали науково-популярні лекторії у форматі коротких доповідей з актуальних питань розвитку науки чи практичних аспектів її застосування. Спікерами виступають як молоді науковці університету, так і запрошені (в тому числі іноземні) колеги. На початку жовтня 2024 р. з ініціативи РМВ в університеті

проведено презентацію науково-популярної книжки «Страшне, прекрасне та потворне в Чорнобилі» авторок Олени Паренюк та Катерини Шаванової. Враховуючи активність аудиторії та схвальні відгуки, заходи такого формату будуть проводитися і надалі.

Варто зазначити, що активності з популяризації науки орієнтовані переважно на молодь. Тому серед планів подальшої діяльності РМВ є популяризування науки серед населення різних вікових категорій. Серед іншого, це сприятиме взаємодії з місцевим бізнесом та монетизації науки. Для спрощення та оптимізації такої взаємодії розглядається можливість створення банку послуг, ідей та проєктів, як платформи для пошуку потенційних партнерів. Окрім того, для покращення комунікації та розширення можливостей реалізації потенціалу молодих науковців, планується активація взаємодії РМВ області, зокрема через затвердження низки відповідних нормативних документів та налагодження співпраці з іноземними партнерами.

Список використаних джерел:

1. Положення про Наукове товариство студентів, магістрантів, аспірантів, докторантів та молодих вчених. *Офіційний сайт Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.* URL: https://tnpu.edu.ua/naukova-robota/nakazu/Polozhennia_naukove_tovarystvo_TNPU.pdf (дата звернення: 09.10.2024).
2. Положення про Раду молодих учених ТНПУ. *Офіційний сайт Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.* URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/upload/2023/Polozhennja_pro_radu_molodyh_vchenyh.pdf (дата звернення: 09.10.2024).
3. Про затвердження Типового положення про раду молодих вчених при органах виконавчої влади. *Офіційний вебпортал парламенту України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/822-2016-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.10.2024).
4. Статут Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. *Офіційний сайт Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.* URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/upload/2023/Statut.pdf (дата звернення: 09.10.2024).

Андрій ЄВТИФІЄВ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут» (м. Харків)*

НЕОБХІДНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОЗДОРОВЧИХ ТА СПОРТИВНИХ ЗАХОДІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Сутність спорту, відмінною рисою якого є порівняння досягнень спортсменів, обов'язково передбачає проведення спортивних заходів, під час яких його змагальна функція і проявляється максимально та набуває результативного узагальнення.

Характеризуючи особливості спорту, О. Салівон наголошує: «змагальній діяльності в спорті властиве гостре суперництво, чітка регламентація взаємодії учасників змагань, уніфікація змагальних дій, умов їх виконання і способів оцінки досягнень. Усе це зумовлено відповідними (локальними, національними, міжнародними) спортивними класифікаціями та правилами змагань... Мета загальної діяльності в спорті – досягнення можливо високого результату, вираженого в умовних показниках перемоги над суперником, або в інших показниках, прийнятих умовно як критерії досягнень. Змагальна діяльність допомагає виявляти резервні можливості людини» [1, с. 20–22]. Він вказує на те, що «спорт має самостійне загальнокультурне, педагогічне, естетичне та інші значення» [1, с. 20].

Отже, під час організації спортивних змагань особливо важливим є забезпечення:

- чесності і об'єктивності визначення результатів;
- чіткої уніфікації та регламентації всіх дій учасників змагань;
- дотримання правил змагань;
- дотримання умов, норм проведення і способів оцінки змагань.

Проаналізувавши завдання та функції, які характеризують спорт та змагальну діяльність у спорті, можемо відзначити, що організація заходів для спортсменів дозволяє не тільки забезпечити відбір спортсменів, вдосконалити різні сторони їх підготовленості та тренуваності, розвинути силу волі та витривалість до стресових умов конкуренції і суперництва, можливість досягти високого результату та перемогти тощо, але й сприяє

залученню людей до систематичних занять спортом, популяризації фізичної культури та спорту, більшій зацікавленості людей у набутті кращої фізичної форми та фізичної культури.

Таким чином, змагання у сфері спорту приносять користь не тільки самим спортсменам, які хочуть змагатись, показати найкращій результат та перемогти, але й широким верствам населення. Через видовищність, красу, емоційну залученість вболівальників, спортивні змагання можуть надихати людей на більшу фізичну активність, а, отже, сприяти їх більшій фізичній активності, здоров'ю та зміцненню організму.

Хочемо відзначити, що фізична розвиненість, здоров'я та міцний імунітет, здатність витримувати значні фізичні навантаження населення в Україні мають стратегічне важливе значення ще і через повномасштабну військову агресію росії проти України. Війна потребує здорових людей, здатних виборювати незалежність, територіальну цілісність та суверенітет нашої країни. Наразі в Україні проводиться широка мобілізація, яка викликана критичною потребою у кадрових ресурсах для військової служби і захисту нашої Вітчизни. Успішність на полі бою мобілізованих українських громадян не в останню чергу залежить від фізичної підготовленості, здоров'я та фізичних якостей.

У той же час війна, яка йде зараз, продемонструвала, що Україні задля безпеки громадян та збереження суверенітету і у подальшому, в стратегічній перспективі прийдеться опікуватись питаннями охорони власних кордонів та недопущення нової військової агресії, а, отже, займатись і питаннями здорової, фізично активної нації, яка віддає перевагу здоровому способу життя та розвитку фізичних здібностей.

Після закінчення війни подальше відродження України також потребуватиме спеціальних зусиль для відновлення психічного та фізичного здоров'я і для посилення фізичної активності населення. Вище вже були наведені результати досліджень, як фізична активність та здоров'я населення впливають на соціально-економічні показники країни, що особливо значуще буде для України на етапі відновлення економічних, екологічних, майнових, соціальних втрат.

Не можна не відзначити і необхідність організації реабілітаційних заходів для відновлення працездатності, здоров'я, фізичних та психічних функцій організму тих, хто був травмований через військові дії в нашій

країні. І ці заходи актуальні як сьогодні, так і будуть актуальними у майбутньому після закінчення війни.

Потрібно наголосити, що провідну функцію у зміцненні здоров'я та розвитку фізичних здібностей людей несуть саме фахівці фізичної культури та спорту, у тому числі через організацію оздоровчих та спортивних заходів. Аналіз літературних джерел дозволив нам також визначити зміст цих умінь та здатностей майбутніх магістрів фізичної культури та спорту:

- інформаційні уміння;
- проєктні уміння;
- здатність до організаційної діяльності;
- комунікативні уміння.

Таким чином, у процесі відбудови та відродження нашої країни після війни необхідність пропаганди рухової активності людей та ведення здорового способу життя, у тому числі через проведення оздоровчих та спортивних заходів, буде актуальним завданням фахівців фізичної культури та спорту та їх внеском у цей процес.

Список використаних джерел:

1. Салівон О. В. Підготовка майбутніх учителів до організації спортивно-масової роботи у початковій школі : дис. ... к. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2012. 238 с.

Світлана КАМУЛЯ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянський державний педагогічний університет (м. Запоріжжя)

Науковий керівник: Віталій АЧКАН,
доктор педагогічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПІДЗЕМНИХ ЕЛЕКТРОСЛЮСАРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

Для успішної участі в сучасному суспільстві особистість повинна володіти навичками математичної діяльності та вміти застосовувати їх до розв'язування практичних задач. Математична підготовка необхідна не тільки для успішного вивчення багатьох предметів у загальноосвітній школі, але й для задоволення вимог сучасного ринку праці та подальшої професійної освіти.

У Державному стандарті визначено мету кожної освітньої галузі, її компетентнісний потенціал (уміння, ставлення, базові знання), обов'язкові результати навчання та орієнтири для оцінювання учнів. Відповідно до закону «Про освіту», мета повної загальної середньої освіти полягає у всебічному розвитку, вихованні та соціалізації особистості, яка готова до свідомого життєвого вибору, самореалізації, громадянської активності, трудової діяльності та взаємодії з природою.

Навчання в гірничому ліцеї формує ключові компетентності, такі як: уміння вчитися, ініціативність, підприємливість, екологічна грамотність, здоровий спосіб життя, соціальна та громадянська компетентності.

Формування загальних і професійних компетенцій здобувачів освіти починається вже з першого курсу, а їх розвиток продовжується на другому та третьому курсах, забезпечуючи поступовий перехід від базових знань до спеціалізованих навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності.

Спільними для всіх компетентностей є вміння, які необхідні кожній людині для успішної життєдіяльності: читання з розумінням, вміння висловлювати думки усно і письмово, критичне мислення, здатність

обґрунтовувати позицію, творчість, вміння керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення та співпрацювати з іншими людьми [3].

Професійно-орієнтоване навчання математики для майбутніх підземних електрослюсарів дозволяє інтегрувати теоретичні знання з практичними завданнями, підвищуючи їхню здатність розв'язувати реальні виробничі проблеми, що сприяє формуванню необхідних професійних компетенцій та підвищенню мотивації до навчання.

Однією з важливих задач викладання математики є розвиток зацікавленості у здобувачів до вивчення дисципліни. Це досягається завдяки використанню викладачами інноваційних технологій навчання, зокрема активних та інтерактивних методів, а також електронних освітніх ресурсів. Усі ці підходи спрямовані на підготовку майбутніх кваліфікованих фахівців. Викладачі активно застосовують на заняттях ігрові форми навчання, роботу в групах, проблемне навчання, а також пошукові й диференційовані методи викладання математики.

В основу побудови змісту та організації процесу навчання математики покладено компетентнісний підхід, відповідно до якого кінцевим результатом навчання предмета є сформовані певні компетентності, які сприятимуть здатності учня застосовувати свої знання в реальних життєвих ситуаціях, нести відповідальність за свої дії, брати повноцінну участь в житті суспільства [3].

Професійно-орієнтоване навчання майбутніх підземних електрослюсарів у процесі вивчення математики має на меті розвиток математичних навичок, які необхідні для успішної роботи в специфічних підземних умовах. Такий підхід передбачає:

- *практичну спрямованість*: задачі з математики орієнтуються на реальні виробничі ситуації, зокрема, розрахунок електричних схем, опору кабелів, розподіл електричних навантажень, що сприяє глибшому розумінню фахових питань;
- *міжпредметні зв'язки*: інтеграція математичних знань з електротехнікою, що дозволяє студентам побачити, як абстрактні математичні концепції застосовуються у конкретних робочих ситуаціях;

- *розвиток аналітичного мислення*: математичні задачі допомагають формувати навички аналізу, логічного мислення та вирішення технічних проблем;
- *підвищення мотивації*: профорієнтація у навчанні математики підсилює інтерес до предмету, оскільки студенти бачать прямий зв'язок між математикою і своєю майбутньою професією.

Такий підхід допомагає майбутнім електрослюсарям не лише здобути необхідні математичні знання, а й успішно застосовувати їх у своїй професійній діяльності.

У процесі вивчення математики здобувачі освіти засвоюють такі прийоми мислення, як індукція, дедукція, аналіз, синтез, а також вчаться класифікувати й систематизувати інформацію. Це сприяє розвитку логічного мислення, наполегливості, цілеспрямованості, а також самостійності й дисциплінованості.

Навчання математики підземних електрослюсарів базується на компетентнісному підході, що спрямований на формування в здобувачів здатності діяти в реальних навчальних і життєвих ситуаціях. Компетентність формується на основі знань, досвіду, цінностей та відповідальності, що дає можливість учням ефективно застосовувати математичні знання на практиці.

Основною метою є розвиток предметної математичної компетентності, яка визначає здатність розв'язувати математичні задачі та застосовувати математичні знання у різних ситуаціях. Окрім того, навчання математики сприяє формуванню ключових компетентностей: вміння вчитися, комунікативних навичок, загальнокультурної обізнаності, що допомагає учням не лише в математиці, але й в інших сферах життя.

Методика професійно-орієнтованого навчання підземних електрослюсарів базується на кількох ключових компонентах, що забезпечують високий рівень кваліфікації для роботи у специфічних умовах підземних підприємств. Вона включає:

- *теоретичне навчання*: вивчення електричних принципів, типів обладнання, електричних схем, правил безпеки в підземних умовах, ознайомлення з нормативними документами та стандартами.

- *практичне навчання*: виконання лабораторних робіт, робота з реальним обладнанням під керівництвом інструкторів, використання симуляцій для моделювання аварійних ситуацій і підземних умов.
- *професійні навички*: навчання монтажу, обслуговування та ремонту електроустаткування, розвиток діагностичних навичок і усунення несправностей у підземних електросистемах;
- *інтеграція з виробництвом*: виробнича практика на підприємствах, залучення фахівців для майстер-класів і лекцій;
- *оцінювання*: регулярна перевірка знань і навичок для моніторингу успішності навчання;
- *зворотний зв'язок*: надання рекомендацій здобувачам для покращення їхніх результатів;
- *психологічна підготовка*: тренінги з управління стресом, розвиток командної роботи, що є необхідним у підземних умовах.

Запровадження цих елементів в освітній процес сприяє підготовці висококваліфікованих електрослюсарів, готових до безпечної та ефективної роботи в умовах підвищеної небезпеки.

Математична освіченість є важливою складовою загальної освіти здобувачів, яка сприяє не тільки засвоєнню знань, але й розвитку інтелектуальних здібностей та різних способів мислення. Вивчення математики формує готовність до неперервної самоосвіти та вміння застосовувати знання на практиці.

Список використаних джерел:

1. Слєпкань З. І. Методика навчання математики: підручник для студентів мат. спеціальностей пед. навч. закладів. Київ : Зодіак-ЕКО, 2000. 512 с.
2. Технології навчання математики у закладах освіти. Конспект лекцій : навчальний посібник / Петришин Р. І., Житарюк І. В., Мартинюк О. В., Колісник Р. С. Київ : Видавництво «Людмила», 2023. 648 с.
3. Навчальна програма з математики (Алгебра і початки аналізу та геометрія) для учнів 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту.

Андрій КВАША,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗАПОБІГАННЯ ТА ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ

Проблема булінгу в закладах освіти стає все більш актуальною, що вимагає від учителів наявності спеціальних знань, умінь, навичок та компетентностей для запобігання й ефективного реагування на випадки цькування. Саме педагоги мають найбільший вплив на соціальну атмосферу в школі, класі та взаємодію між учнями.

Однак, як свідчить практика, вчителі нерідко спираються на усталені стереотипи, які припускають, що діти мають самостійно вирішувати конфлікти. У деяких випадках учителі можуть несвідомо звинувачувати жертву в її вразливості або не втручатися, що часто призводить до вкорінення проблеми булінгу.

Такий підхід має низку негативних наслідків. Коли дорослі уникають втручання, свідки цькування можуть почати сприймати бездіяльність як норму, що сприяє поширенню агресії. Діти, які опинилися в ролі жертв, втрачають впевненість у тому, що можуть розраховувати на допомогу дорослих, і почуваються ізольованими. Це посилює їхній емоційний стан і може призвести до довгострокових психічних травм.

У зв'язку з цим постає нагальне питання підготовки майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу в освітньому середовищі.

Для оцінки ефективності підготовки майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу важливо розробити педагогічну технологію, визначити компоненти, конкретні критерії, показники та рівні, які дозволять оцінити здатність майбутнього педагога до провадження такої діяльності.

На нашу думку, критерії підготовки майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу варто розглядати як сукупність ознак і характеристик, які дають змогу оцінити рівень готовності майбутнього педагога до роботи із ситуаціями цькування. Ці критерії охоплюють професійні та особисті якості, вміння і навички, які забезпечують ефективну превенцію, профілактику та втручання у випадки булінгу.

Критерії відіграють ключову роль у проектуванні, реалізації та оцінці освітнього процесу, оскільки вони допомагають стандартизувати вимоги до професійної підготовки фахівців та забезпечують контроль за досягненням програмних результатів навчання.

Показники – це конкретні та вимірні характеристики, що відображають ступінь засвоєння знань, умінь, навичок та компетентностей, необхідних для виконання професійної діяльності вчителя. Вони дозволяють кількісно чи якісно оцінити наскільки ефективно майбутній педагог засвоїв матеріал та опанував професійні вміння. Показники конкретизують критерії та допомагають проводити об'єктивну оцінку рівня підготовки освітян.

Показники можуть відображати знання в галузі психології дітей і підлітків, володіння методами діагностики булінгу, уміння вибудовувати довірчі взаємини з учнями; здатність майбутнього вчителя ефективно спілкуватися з учнями, батьками та колегами, керувати конфліктами та створювати позитивний шкільний клімат; уміння організувати профілактичну роботу в класі, залучати учнів та батьків до профілактики булінгу; знання законів і нормативних актів, що регулюють захист прав учнів, відповідальність за бездіяльність учителя, вміння застосовувати ці знання у практичній діяльності; внутрішню установку вчителя на запобігання булінгу та організацію безпечного та здорового освітнього середовища.

Як було досліджено нами раніше [1], запобігання та протидія булінгу є складником здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів. Більшість науковців схиляється до думки, що її варто оцінювати за трьома рівнями, а саме: низьким, середнім і високим.

За таких умов низький рівень вказує на те, що майбутній учитель має поверхневі знання про булінг та його ознаки, не вміє виявляти та запобігати випадкам агресії серед учнів. Він не може ефективно реагувати на конфліктні ситуації та рідко залучається до профілактичної діяльності.

Середній рівень вказує на поінформованість майбутнього вчителя про види булінгу, володіння базовими навичками комунікації і здатність проводити профілактичну роботу. Однак такий здобувач відчуває труднощі в управлінні конфліктними ситуаціями. Його знання в галузі права та психології можуть бути фрагментарними.

Високий рівень вказує на те, що майбутній вчитель активно залучається до роботи з запобігання булінгу, володіє всіма необхідними знаннями та навичками. Він здатний розпізнавати ознаки булінгу, ефективно керувати конфліктами, організовувати профілактичні заходи, активно взаємодіяти з батьками та адміністрацією школи. Цілком зрозуміло, що в процесі професійної підготовки важливо створити такі умови, за яких майбутні вчителі матимуть змогу постійно підвищувати рівень знань, набувати практичного досвіду та навичок самоосвіти у питаннях розбудови безпечного здоров'язбережувального середовища.

Отже, готовність майбутнього вчителя не лише запобігати конфліктним ситуаціям в освітньому процесі, а й протидіяти їм, вміло аналізувати, залучати до продуктивного діалогу своїх учнів є показниками його професійної компетентності, соціальної та емоційної зрілості.

Список використаних джерел:

1. Кваша А. С. Запобігання та протидія булінгу як компонент здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2024. Вип. 93. С. 19–23.

Андрій ЛАЗАРУК,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти (PhD),
Науковий керівник: Анатолій ФУРМАН,
доктор психологічних наук, професор
Західноукраїнський національний університет (м. Тернопіль)

УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ НА ЗАСАДАХ ВЧИНКОВОГО ПІДХОДУ

На початку третього тисячоліття категорія вчинку стала однією з ключових проблем у психології. Інтерес до її дослідження виник на фоні суспільних процесів, зосереджених на відродженні цінностей індивідуальності й розширенні особистої свободи кожної людини. Гуманітарні науки, намагаючись зрозуміти та проаналізувати відповідальність суб'єкта в питаннях самовдосконалення, саморозвитку і суспільствотворення, також спрямовують свої зусилля на глибоке вивчення механізмів вчинкової активності, які лежать в основі цих процесів. Важливо відзначити, що дослідження проблеми вчинкової активності на сучасному етапі виходить на соціогуманітарний рівень, тісно переплітаючись із питаннями професійної підготовки психологів у закладах вищої освіти.

Проблема вивчення вчинку в психологічній літературі останнім часом є доволі актуальною. Так, різні аспекти учинкової активності людини стали предметом дослідження З. Карпенко [1], О. Киричука [3], А. Лазарука [2], В. Роменця [3], В. Татенка [4], Т. Титаренко [4], А. Фурмана [5] та ін. Проте спеціальних праць із освітньо-професійної підготовки майбутніх психологів на засадах вчинкового підходу не виявлено.

Мета статті – обґрунтувати необхідність удосконалення освітньо-професійної підготовки майбутніх психологів на засадах вчинкового підходу.

Важливість удосконалення підготовки майбутніх психологів обумовлена потребою в сучасних фахівцях, здатних не тільки адаптуватися до складних соціальних умов і враховувати багатогранність людської поведінки, але й реалізувати власний потенціал самотворення і самореалізації, конструктивно змінювати соціальне довкілля на засадах гуманістичних вартостей. Це вимагає від закладів вищої освіти здійснення освітньо-професійної підготовки майбутніх психологів на засадах

учинкового підходу, який об'єднує ситуацію, мотиви, дії, психіку, діяльність, особистість, культуру в єдину систему.

Аналіз наукової літератури свідчить про наявність кількох підходів до вивчення феномену вчинку. Так, у праці В. Роменця вчинок визначається як безпосередній «механізм» моральної творчості [3, с. 193]. Він підкреслює, що вчинок є єдністю ситуаційної, мотиваційної, дійової та рефлексивної складових. О. Киричук стверджує, що вчинок є способом існування особистості у світі та загальним філософським принципом, який дозволяє тлумачити природу людини та її зв'язки з навколишнім світом. Психологічно зріла особистість через свої вчинки виявляє ставлення до інших як до особистостей. Вчинок розглядається як універсальний засіб самовиявлення, самовдосконалення, самотворення та самоспостереження в суспільстві [3]. В. Татенко зазначає, що узагальнення феноменів вчинковості наближає до розуміння людського життя як свідомого та відповідального процесу творення власного життєвого світу та себе в ньому [4].

З. Карпенко визначає акт учинку як логічний осередок та онтологічне ядро ціннісних вимірів інтегральної суб'єктності життєтворення особистості, вважаючи його місцем переходу процесів самоорганізації (структурування та ієрархізації) сутнісних сил людини, яка відкривається у великий світ мікrokосму. Вона підкреслює, що вчинок відрізняється від імпульсивних, автоматичних, звичних, стандартних, рефлекторних і гетерономічних дій, акцентуючи на творчому характері учинення в контексті «створення індивідуально значущих і суспільно корисних морально-психологічних цінностей, зразків спільної діяльності людей, а також зв'язків інтелектуальності та креативності з мотиваційно-потребовою сферою цього індивіда» [1, с. 94].

А. Фурман, досліджуючи вчинок у контексті життєвого шляху особистості, визначає його як найвищу форму особистісного існування людини в світі. Він стверджує, що позитивний соціальний вчинок, який включає ситуацію, мотивацію, дію та її наслідки, дозволяє людині здобути бажану свободу і незалежність. У вчинку проявляються найзначніші сили особистості, що «заземляють» і конкретизують її практично орієнтовані прагнення та життєві цілі [5]. Вказане є особливо актуальним для професійної діяльності психологів, їхньої спроможності організувати своє

життя за вчинковим принципом, дотримуючись індивідуально прийнятих в якості орієнтирів фундаментальних цінностей істини, добра, любові, творчості й краси.

Вчинок у контексті освітньо-професійної підготовки майбутніх психологів варто розглядати як унікальний і специфічний вид розумової активності та вольової дії суб'єкта, що є необхідною складовою його поведінки, діяльності та організації життя в цілому. Можна стверджувати, що вчинок, будучи важливим «інструментом» організації та цілеспрямування життєвого шляху, репрезентує здатність психолога до конструктивного творення як власної особистості, так і навколишнього світу. Життєреалізування фахівця на основі вчинкових принципів забезпечується відповідною мотивацією, відбувається в конкретній ситуації, реалізується через певну дію та осмислюється механізмами рефлексії, що включають аналіз наслідків своїх вчинків.

Так, самовизначення особистості відбувається в конкретній ситуації, що є ситуаційним компонентом вчинку. На цьому етапі зазвичай відбувається прийняття рішення щодо вибору професії, що часто реалізується через вступ до закладу вищої освіти. Професійний вибір базується на знаннях про різні професії, наявності відповідних здібностей і задатків, а також на бажаннях, нахилах і соціальній цінності обраного фаху. Важливими факторами є також вплив батьків та інших значущих дорослих. Необхідно проаналізувати, чи здійснював здобувач вищої освіти свій професійний вибір самостійно та чи відбувалося професійне самовизначення через усвідомлення власного сенсу життя.

Основою життєреалізування майбутнього психолога в обраній професії є відповідна мотивація, яка виступає мотиваційним компонентом вчинку. Як зазначає В. Роменець, суть мотиваційного принципу в дослідженні вчинкової природи психіки полягає в тому, що рушійні сили людської поведінки не зумовлені фаталістичними аспектами ситуації, а виявляються в самоствердженні особистості, що визначає її долю [3, с. 14]. Таким чином, мотиваційний компонент вчинку реалізується тоді, коли людина здатна утверджувати себе і формувати своє майбутнє. Мотиви професійного вибору завжди пов'язані зі спонуканнями, які кореняться в глибинних аспектах свідомості, включаючи почуття, переконання, вірування, потреби, інтереси, цілі, цінності та сенс життя.

Особливо важливими є гуманістичні мотиви, усвідомлені та прийняті особистістю, які надають їй професійній діяльності суб'єктивного сенсу. Це, у свою чергу, спонукає до відповідальності за власний професійний вибір і сприяє належному оволодінню професійними знаннями, нормами та цінностями.

Важливим елементом життєреалізації майбутнього психолога є вчинкова дія, що виступає дійовим компонентом вчинку. Вона відображає сутнісний зміст навчально-професійної діяльності, як правило, спрямованої на оволодіння обраною професією. Вчинкова дія проявляється у певній послідовності практичних дій, актів та операцій, при цьому алгоритм її завжди залишається індивідуально унікальним, навіть якщо реалізується за усталеним стереотипом. У контексті нашого дослідження позитивний сенс цієї вчинкової дії полягає в здатності здобувача організувати та спрямувати своє життя на оволодіння професійною діяльністю, яка сприймається як екзистенційно важлива для його особистого життя та ефективний інструмент творення себе в культурі.

Заслуговує на увагу також аналіз суттєвого для професійної підготовки майбутніх психологів аспекту вчинку, а саме оцінки, що є рефлексивним компонентом вчинку. Рефлексія (післядія), здійснена на основі ряду суб'єктивних і об'єктивних критеріїв, фіксує особистісну цінність для суб'єкта обраної професії. Під час рефлексивного аналізу здобувач не лише орієнтується на прагматизм свого професійного вибору та його утилітарні й матеріальні наслідки, а й враховує цінності добра, краси та істини, при цьому його мотиви й наміри є гуманістичними, просоціальними і творчими. Для належної оцінки важливо не лише визначити сенс психологічної професії з погляду суспільної або особистої значущості, а й з'ясувати її відповідність власній системі цінностей та смислів. Це дозволяє визначити, чи був здійснений вчинок конструктивним, підносячи особистість на вищий духовний рівень, чи деструктивним, що призводить або призведе до особистісної деградації. Окрім того, рефлексія здійсненого вчинку базується не лише на детермінованості його особистими мотивами, цінностями й намірами, але й на прагненні якомога точніше передбачити об'єктивний результат професійної діяльності, а також її реальне особисте й суспільне значення.

Отже, вивчення освітньо-професійної підготовки майбутніх психологів на основі вчинкового підходу є важливим і перспективним напрямком, оскільки дає змогу прогнозувати майбутню продуктивність суб'єкта в його фаховій діяльності. Основними ознаками підготовки майбутніх психологів, заснованої на вчинковому підході, є цілісність і завершеність акту професійного вибору, добровільність і самостійність у прийнятті рішення, гуманістична, просоціальна та морально-ціннісна мотивація, надситуативна і наднормативна активність, спрямована на оволодіння професійною діяльністю, здійснений рефлексивний аналіз особистісної цінності обраної професії, а також відповідність здійсненого вчинка особистісним вартостям і сенсам. Таким чином, результатом цього підходу є відповідальне залучення суб'єкта, який самостійно зробив свій вибір і зайняв своє «єдине місце в Бутті», до психологічної професії.

Перспективами подальших досліджень є обґрунтування особливостей вчинку самовизначення майбутніх психологів та його аксіопсихологічних детермінант.

Список використаних джерел:

1. Карпенко З. Аксіометрика вчинку: модус самотворення. *Психологія і суспільство*. 2016. № 2. С. 90–97.
2. Лазарук А. Феноменологія самовизначення особи: базові теоретичні підходи у психології. *Психологія і суспільство*. 2024. № 1. С. 131–149. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2024.01.2024.01.131>
3. Основи психології: підручник / за ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. Київ: Либідь, 1999. 632 с.
4. Татенко В., Титаренко Т. Канонічна психологія Володимира Роменця: вчинок, історія, особистість. *Психологія і суспільство*. 2011. № 2. С. 22–38.
5. Фурман А. А., Фурман А. В. Вчинкова буттєвість особистості: від концепту до метатеорії. *Психологія і суспільство*. 2018. №1–2. С. 5–26.

Ганна ЛЕСЬКІВ-БОНДАРЧУК,
керівник фізичного виховання

*Кременецький лісотехнічний фаховий коледж
(м. Кременець)*

СТРУКТУРА, КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНОСТІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДО СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ТРЕТЬОГО ВІКУ

Готовність людини до певних дій передбачає наявність відповідних навичок, умінь, здібностей і мотивації для застосування. Проведення спортивно-оздоровчої роботи, її якісна підготовка залежать від психологічного стану фахівця, особливостей компетенцій, що мають науково-методичне підґрунтя для формування моделі поведінки й організаційної діяльності та навичок управління процесами. Майбутні фахівці з фізичного виховання, організатори спортивно-оздоровчої діяльності під час підготовки до професії мають стабільну мотивацію до виконання цього виду діяльності – проведення спортивних та оздоровчих заходів.

За ступенем сформованості компонентів можна судити про ступінь сформованості їхньої цілісної єдності – готовності до проєктування освітнього контенту. Виходячи з того, що спортивно-оздоровча робота з людьми третього віку нерозривно пов'язана з особливостями підготовки майбутніх фахівців до означеної діяльності, постає потреба проаналізувати різноманітні підходи до підготовки таких спеціалістів. Це дасть змогу виокремити критерії та показники об'єкта дослідження.

Дослідники виокремлюють різні складові такої готовності фахівця. Так, А. Багорка визначає готовність фахівців з фізичного виховання до спортивно-оздоровчої роботи як інтегровану якість особистості майбутнього фахівця, яка проявляється: «у підвищенні продуктивності мислення, розвитку пам'яті, розширенні та поглибленні знань за допомогою використання нових інформаційних технологій; у наданні можливості обирати способи дій, здійснювати самоконтроль і прогнозувати способи підвищення продуктивності при інформатизації процесу навчання» [1].

Готовність фахівців до спортивно-оздоровчої роботи О. Базильчук розглядає як синтез таких структурних компонентів: мотиваційного,

операційно-пізнавального, емоційно-вольового, оцінювального. На думку О. Базильчук, готовність до спортивно-оздоровчої роботи визначається як «інтегральне утворення, що охоплю наявність мотивації до використання проведення спортивно-оздоровчої діяльності, знання теоретичних аспектів, прояв відповідних емоційно-вольових якостей та реалізацію комплексу педагогічних умінь у нових умовах діяльності» [2].

Дослідниця Ж. Гращенкова також розглядає особливості підготовки фахівців з фізичного виховання. Авторка виокремлює такі компоненти: «мотиваційно-ціннісний (активність і потреба); загально-користувацький (знання, уміння для роботи з значущими цифровими технологіями); загально-педагогічний (цифрова грамотність фахівця), предметно-педагогічний компонент (розширення і поглиблення сформованих знань, умінь майбутніх педагогів)» [3]. Це буде основою мотиваційно-орієнтаційного компонента готовності в нашому дослідженні.

У своїй роботі Н. Степанченко розглядає такі елементи готовності до спортивно-оздоровчої діяльності: знати поняття інформації та загальну характеристику процесів діагностики, опрацювання й підбору вправ; знати призначення й характеристики спортивного інвентарю; знати призначення й можливості використання вправ при різних захворюваннях; володіти технологією опрацювання різної інформації [4]. Вважаємо, що для майбутнього фахівця з фізичного виховання подібні знання й уміння є необхідними, бо це становить технічний бік проектування спортивно-оздоровчої роботи. Знання необхідних діагностичних методик, спортивного інвентаря, особливостей організму, вміння ними користуватися дадуть змогу здобувачу вищої освіти створювати програму спортивно-оздоровчої роботи з клієнтом.

Під структурою професійної готовності до спортивно-оздоровчої роботи Є. Приступа розуміє сукупність, взаємодію та взаємопроникнення трьох компонентів: психологічного (мотиви, інтереси до спортивно-оздоровчої діяльності, прагнення до професійного самовдосконалення щодо їхнього застосування в майбутній діяльності), науково-теоретичного (знання в сфері організації спортивно-оздоровчих заходів) та операційно-технологічного (вміння та навички, знання у сфері організації спортивно-оздоровчих заходів) [5].

На основі аналізу перелічених вище досліджень ми дійшли висновку, що структура готовності до спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку має складатися з чотирьох компонентів. Перший відображатиме наявність мотиваційної готовності та орієнтацію на діяльність, другий – знаннєву (когнітивну) складову, третій – наявність операцій, що входять до складу діяльності, четвертий – уміння оцінювати та рефлексувати. Саме така структура готовності буде найповнішою та охопить усі складові, необхідні для успішного формування готовності до спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку в майбутніх фахівців з фізичного виховання. Розглянемо компоненти готовності більш детально.

Мотиваційно-ціннісний компонент полягає в усвідомленні та розвитку потреби в спортивно-оздоровчій діяльності, особистісно-позитивному ставленні майбутніх педагогів до цієї діяльності, стійкому інтересі. Функція мотиваційно-ціннісного компонента в контексті нашого дослідження полягає у пробудженні у здобувача позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності в умовах, що їх диктує інформатизація освіти; у виникненні настрою на взаємодію в оздоровчому середовищі з іншими учасниками освітнього процесу. До них можемо віднести здобувачів, однокласників, адміністрацію закладу освіти. Цей компонент виконує регулятивну та орієнтаційну функції у процесі підготовки фахівців до досліджуваної нами діяльності.

Когнітивний компонент є основоположним для подальшого формування готовності і визначає теоретичну готовність як систему когнітивних (методичних, загально-професійних, інструментальних, техніко-технологічних) знань та умінь студентів, які необхідні їм для розуміння засад (сутності, принципів, рівнів) спортивно-оздоровчої роботи. Цей компонент виражається в наявності знань та уявлень про особливості розвитку людей третього віку, усвідомленні значущості організації спортивно-оздоровчої роботи, а також у наявності знань про принципи її побудови та загальну структуру. Функція цього компонента полягає у спрямуванні на отримання та вдосконалення знань про особливості спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку (основні терміни, види, призначення, структура тощо).

У контексті нашого дослідження розглядаємо операційно-діяльнісний компонент як практичну готовність до застосування майбутніми педагогами

знань та уявлень про оздоровчі технології у власній діяльності. Він проявляється на рівні гностичних, організаційних, конструктивно-проектувальних умінь. Функції цього компонента готовності здобувача до спортивно-оздоровчої роботи виражаються у здатності знаходити й доцільно використовувати потрібні фізичні вправи, уміти не тільки створити оздоровчі програми, а й правильно їх використовувати. Цей компонент здійснює інформаційно-конструктивну функцію у процесі професійної підготовки фахівця з фізичного виховання.

У нашому випадку оцінювально-рефлексивний компонент характеризується пізнанням та аналізом майбутніми фахівцями з фізичного виховання власної діяльності. Реалізується цей компонент через рефлексивні процеси. До них входять самооцінювання та оцінювання іншого. Функція компонента полягає у здатності до оцінювання ефективності освітнього контенту та вмінні адаптувати його під потреби людей третього віку.

Таким чином, готовність до проведення спортивних та оздоровчих заходів майбутніх фахівців з фізичного виховання щодо підготовки її організаційної структури дає змогу нам визначити критерії: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний та оцінювально-рефлексивний.

Список використаних джерел:

1. Багорка А. М. Праксіологічний компонент професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в системі «коледж-університет». *Colloquium-journal*. 2019. № 21 (45). Р. 5–10.
2. Базильчук О. В. Характеристика когнітивного компоненту в структурі готовності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до роботи з відновлення здоров'я спортсменів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2017. Вип. 3 (84). С. 44–47.
3. Гращенкова Ж. В., Шутєєв В. В., Ленська О. В. Зміст професійної компетентності майбутніх бакалаврів із фізичної культури і спорту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені*

М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. Вип. 74. С. 23–27.

4. Приступа Є. Н., Данилевич М. В., Грибовська І. Б. Особливості професійної підготовки фітнес-тренерів в умовах сучасної парадигми вищої школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2017. № 9. С. 96–99.*
5. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 40 с.

Віктор МАРКІВ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Богдана ДАНИЛЯК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Ярина КОЛОДІЙ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Ірина ЛИХОЛАТ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Олена ВОЛОШИН
кандидат біологічних наук, доцент

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

СТУДЕНТСЬКЕ НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО «ПРИРОДНИЧІ ГОРИЗОНТИ» ЯК ПРИКЛАД ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Наукову діяльність розуміють як систематичний процес дослідження із індивідуальним творчим підходом, що передбачає отримання нових знань та їх використання для вирішення теоретичних і практичних завдань. Основними видами наукових досліджень є фундаментальні, спрямовані на пізнання законів природи і суспільства, та прикладні, які мають на меті розробку нових технологій і методів [2].

Осередками наукової роботи в закладі вищої освіти є наукові товариства, які відповідно до Закону України «Про вищу освіту», керуючись положенням про наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених, забезпечують «захист прав та інтересів осіб, які навчаються або працюють у закладі вищої освіти, зокрема щодо питань наукової діяльності, підтримки наукомістких ідей, інновацій та обміну знаннями» [1]. Принципи, процедура прийняття, зміст і правила роботи наукового товариства мають бути зрозумілими, чіткими і прозорими для всіх учасників освітнього процесу, а також ґрунтуватися на засадах добровільності [3].

Метою діяльності студентського наукового товариства «Природничі горизонти», яке функціонує на базі хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного імені Володимира Гнатюка, є

здійснення наукової, пошукової, аналітичної та творчої діяльності здобувачами вищої освіти та молодими вченими, спрямованої на реалізацію науково-дослідної роботи та застосування інноваційних технологій у вирішенні актуальних проблем сучасних природничих наук.

Наукова робота вимагає аналізу інформації, постановки гіпотез та їх перевірки, що розвиває вміння критично оцінювати факти. Робота в лабораторії, проведення експериментів, обробка даних – все це сприяє розвитку практичних навичок, необхідних для роботи в науковій сфері. Здобувачі (члени наукових товариств) залучаються до виконання науково-дослідницької роботи кафедр. Надання здобувачам доступу до обладнання та матеріалів для проведення досліджень стимулює їх активність та підвищує вмотивованість до навчання.

Враховуючи різнобічність інтересів здобувачів вищої освіти, на факультеті діють:

- *Студентський науково-дослідний гурток «Дослідження ентомофауни».*

Робота гуртка спрямована на дослідження фауністичної характеристики комах в західних областях України. Учасники систематично спостерігають за динамікою популяцій комах, аналізують їхні реакції на зміни клімату та антропогенні фактори. Глибоке розуміння сучасного стану ентомофауни України є необхідним для розробки ефективних стратегій збереження біорізноманіття та забезпечення сталого розвитку регіону.

Керівники гуртка допомагають оволодіти методиками камеральної роботи з комахами. Як результат – створюються колекції із ентомологічного матеріалу для подальших наукових досліджень. Одним з прикладних напрямків наукової роботи є аналіз колекцій у навчально-методичному кабінеті «Зоологічний музей» кафедри ботаніки та зоології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Учасники гуртка: студенти 2–4 курсів бакалаврського рівня і 1 курсу магістерського рівня вищої освіти.

- *Науково-дискусійний студентський гурток «Творча майстерня майбутнього учителя природничих наук».*

Ключова ідея гуртка – об'єднання здобувачів вищої освіти, науковців та використання інноваційних технологій в освітньому процесі, оскільки

саме це є запорукою успішного розвитку природничої освіти. Ще один важливий аспект роботи – формування здоров'язбережувальної компетентності. Це особливо актуально в сучасному світі, де війна, екологічні проблеми, стрес стали постійною частиною життя.

На сьогодні гурток налічує понад 30 здобувачів освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти та 5 школярів зі шкіл м. Тернополя.

- *Студентський науково-дослідний «Ботанічний гурток».*

Функціонує з 2003 р. при кафедрі ботаніки та зоології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Здобувачі досліджують флористичне та ценотичне різноманіття рослинного покриву, розмноження у деревних рослин, аналізують вплив антропогенних факторів на рослинні угруповання та поглиблюють свої знання про практичне використання лікарських рослин. Після виїзних екскурсій зібраний матеріал ретельно висушують, спресовують, систематизують і створюють гербарій, який буде служити навчальним посібником та цінним джерелом інформації про рослини регіону. Результати досліджень можуть бути використані для розробки ефективних стратегій охорони рідкісних видів рослин, відновлення деградованих екосистем та створення стійких до змін клімату зелених насаджень.

- *Студентський науково-дослідний гурток «Екобіотехнолог».*

Студентський гурток діє при кафедрі загальної біології та методики навчання природничих дисциплін, на базі лабораторії екології та біотехнології, заснованої ще у 1991 р. Здобувачі освіти досліджують інноваційні підходи до біотизації та мікоризації рослин *in vitro* та *in situ*, що є важливим кроком у розробці нових біотехнологій для сільського господарства. Здобувачі вищої освіти вчать планувати експерименти, аналізувати дані та формулювати висновки. Завдяки індивідуальному підходу, кожен здобувач розвиває свої навички логічного мислення та тренується бачити цілісну картину наукового дослідження.

- *Студентський гурток «Екотоксикологія».*

Участь у вирішенні актуальних питань і проблем сучасного стану природного середовища, екологічної експертизи та екологічного менеджменту є основною метою учасників гуртка «Екотоксикологія». Даний науковий гурток був започаткований ще у 1998 р. з ініціативи

здобувачів. До сфери наукових інтересів входять екологічна біохімія і фізіологія водяних тварин та рослин, аквакультура, біологічна системологія, екологічна освіта і виховання, проблеми професійної підготовки у закладі вищої освіти. Діяльність гуртка спрямована на всебічний розвиток здобувачів хіміко-біологічного факультету, включаючи поглиблене проведення наукових досліджень, активну співпрацю з іншими студентськими організаціями, участь у конференціях, форумах та конкурсах.

- *Студентський науково-дослідний гурток “Impuls”.*

Долучення до цього колективу це прекрасна можливість розвинути свої комунікативні та аналітичні навички, спостережливість, вміння працювати в команді, опанувати сучасні інструменти для презентації інформації та багато іншого. Кінцевим результатом роботи в наукових гуртках студентської молоді є підготовка і публікація наукових статей та тез, із подальшим представленням результатів досліджень на всеукраїнських та міжнародних конференціях. Зокрема, за 2023 н.р. здобувачами магістерського та бакалаврського рівнів (у співавторстві) було опубліковано 11 статей та 94 тез. З них 7 статей та 67 тез підготовлено студентами спеціальності «Середня освіта (Біологія)»; 4 статті та 27 тез – спеціальності «Середня освіта (Хімія)».

Створення студентських наукових товариств є ефективним інструментом залучення здобувачів вищої освіти до наукової діяльності. Зокрема, студентське наукове товариство «Природничі горизонти» відіграє важливу роль у формуванні майбутніх науковців та сприяє розвитку наукового потенціалу закладу вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.11.2015 р. № 848-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text> (дата звернення: 09.10.2024).
3. Vdovych S. M. Features of Students' Scientific Activity at Higher Education Institutions. Scientific Notes of Junior Academy of Sciences of Ukraine. 2022. No. 2 (24). P. 10–18. DOI: <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-24-02>

Наталія НАУМЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ПЕРСПЕКТИВИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕКООРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ РИЗИКІВ

Пріоритетним завданням реформування системи вищої професійної освіти в умовах сьогодення визначено розвиток людського потенціалу, що покликаний задовольнити потреби суспільства у підготовці освічених, кваліфікованих та високопрофесійних спеціалістів у різних галузях – політиці, економіці, соціальній сфері, які мають бути здатними вирішувати складні професійні завдання в умовах сучасних викликів, розуміти особливості суспільних процесів та їх перебіг, сприяти розвитку міжнародних соціально-економічних, політичних та культурних відносин, а також усвідомлювати перспективи та стратегічні цілі розвитку держави і прагнути їх реалізовувати.

Шлях до виконання зазначених завдань полягає в модернізації системи вищої освіти, яка має бути розвиненою, багатофункціональною та цілісною. Сьогодні вища освіта в Україні покликана забезпечити кожному громадянину доступ до якісної освіти, задовольняючи потреби широкого кола громадськості та надаючи можливості для співпраці з міжнародною науковою спільнотою для обміну передовим соціокультурним і професійним досвідом, участі в міжнародних проєктах і грантах, що, в свою чергу, забезпечує розвиток особистісного потенціалу, досягненню індивідуальних і суспільних цілей, а також професійному становленню.

В умовах сучасних викликів особливої значущості набуває професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи на всіх рівнях вищої педагогічної освіти. Така пріоритетність обумовлена специфікою їхньої професійної діяльності. Молодший шкільний вік є одним із найбільш вразливих періодів, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивний психофізіологічний розвиток дитини, її входження у широкий спектр соціальних взаємин – родина, учитель, дорослі, однолітки. У цей час дитина починає усвідомлювати власне «Я» та формувати своє

світосприйняття. Від учителя початкової школи залежить, у яких умовах та на основі яких цінностей і норм поведінки відбудеться формування особистості молодого українця, що в цілому сприяє розвитку здорової нації.

Відділенням вищої освіти НАПН України стратегічними орієнтирами модернізації вищої освіти в Україні у третьому десятилітті XXI століття виділено: філософське обґрунтування засад модернізації вищої освіти; вирішення сучасних проблем вищої освіти на державному рівні, запровадження інновацій та збереження національно-культурних традицій в контексті реалізації положень Болонського процесу; розробка науково-методологічних засад реалізації університетами місії розвитку українського демократичного суспільства в усіх його аспектах; розробка державних стандартів професійної підготовки майбутніх фахівців, визначення кваліфікаційних вимог до фахівців, забезпечуючи їх відповідність стратегічним цілям держави; забезпечення синергії освіти та науки; підвищення якості надання освітніх послуг, забезпечення варіативності їх форм і типів, урахування потреби європейського ринку праці; запровадження моніторингової системи якості освіти на внутрішньому і зовнішньому рівнях; інформатизація освіти, впровадження інноваційних технологій і технологій дистанційного навчання через розширення обсягу джерел навчання (SMART освіта, Індустрія 4.0); забезпечення автономії закладів вищої освіти, модернізації їх системи управління та фінансування; упровадження моделі оптимізації мережі закладів вищої освіти з урахуванням регіональних і галузевих потреб; інтернаціоналізація вищої освіти, що передбачає упровадження вітчизняних та іноземних освітніх програм, реалізацію спільних освітніх програм подвійних дипломів, залучення іноземних здобувачів освіти, участь у міжнародних грантових проєктах, розширення співпраці з міжнародними партнерами задля дослідницької діяльності; укладання договорів (угод) про партнерство з різними закордонними науковими інституціями і закладами вищої освіти тощо [2].

У контексті модернізації вищої педагогічної освіти України на сучасному етапі розвитку суспільства важливим механізмом запровадження змін є праксеологічний підхід, що пов'язаний з оптимізацією діяльності та орієнтований на її максимальну доцільність.

I. Мельничук наголошує на існуванні трьох моделей праксеологізації: ресурсно-технологічної, прогресивно-технологічної і науково-креативної.

Ресурсно-технологічна модель базується на середовищному підході в організації освітнього процесу, що полягає в наближенні навчальних умов до реальних матеріально-технологічних умов професійної діяльності. Прогресивно-продуктивна модель спрямована на поступове ускладнення завдань у процесі професійної підготовки, що призводить до підвищення рівня складності професійних рішень і дій. Науково-креативна модель орієнтована на розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців, стимулює науковий пошук і створює умови для саморозвитку та самовдосконалення [1, с. 47].

Відповідно до ідей праксеологічного підходу модернізація підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків передбачає зміну механізмів і прийомів організації освітнього процесу, що реалізуються в межах індивідуальної освітньої траєкторії майбутнього фахівця; застосування індивідуальних, групових, колективних форм навчання; активних, інтерактивних, імітаційних, ігрових, проблемних, проєктних методів навчання, кейсів, проблемних ситуацій; упровадження практико-орієнтованого навчання, різного роду інновацій та квазіпрофесійної діяльності, введення комплексного міжпредметного оцінювання навчальних досягнень майбутніх фахівців із застосуванням квазіпрофесійних процедур, що дозволяють наблизити освітній процес до реальних умов професійної діяльності та сприятиме розвитку практичних навичок і компетентностей майбутніх учителів початкової школи, необхідних для виконання фахових завдань, забезпечуючи інтеграцію знань із різних дисциплін та формування комплексного підходу до вирішення професійних проблем.

Успішна професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків залежить від сприяння адаптації здобувачів до нових видів освітньої діяльності, постійного моніторингу їхніх навчальних досягнень, створення тісного взаємозв'язку між усіма аспектами діяльності в межах університету, удосконалення якості викладання та забезпечення постійної підтримки, що передбачає розробку та впровадження нових програм і курсів, спрямованих не лише на формування професійних навичок

майбутніх учителів, але й на розвиток гнучких компетенцій, зокрема, вміння працювати в команді, критичне мислення, творчий підхід до вирішення завдань і досягнення цілей. У процесі професійної підготовки викладачі мають допомагати здобувачам освіти розкрити особистісний потенціал через різні види завдань, що підкреслюють їхні здібності та мотивують на успіх. Натомість, здобувачі мають залучатися до науково-дослідницької роботи, інноваційної діяльності, участі в конкурсах, наукових конференціях, форумах, практичних семінарах та майстер-класах, що сприятиме їхньому професійному і науковому зростанню.

У процесі модернізації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків важливу роль відіграє практико-орієнтоване навчання, яке реалізується через педагогічні практики, що повинні відповідати принципам безперервності, інтегративності та послідовності. Для успішної підготовки майбутніх учителів необхідно активно залучати до цього процесу стейкхолдерів, які представлені закладами загальної середньої освіти, а також учителів-практиків. Для створення практико-орієнтованого освітнього середовища важливо удосконалити організаційно-методичне забезпечення і забезпечити тісний зв'язок між теоретичним навчанням і практикою. Заклади загальної середньої освіти повинні стати навчальними центрами науково-педагогічного пошуку, організовуючи спільні науково-методичні семінари, круглі столи та майстер-класи, присвячені актуальним питанням початкової освіти.

Зміна політичної ситуації в Україні з 2014 р., спричинена воєнною агресією росії, а також посилена повномасштабним вторгненням агресора, змусила переглянути перспективні цілі щодо модернізації вищої педагогічної освіти на законодавчому рівні. Основним пріоритетом стало створення безпечного освітнього середовища в закладах освіти та забезпечення комплексної безпеки для всіх учасників освітнього процесу. Це охоплює фізичну, психологічну, соціальну, екологічну, інформаційну та освітню безпеку, що стало невід'ємною умовою функціонування освітніх закладів в умовах сучасних викликів. Метою безпекоорієнтованої діяльності закладів вищої педагогічної освіти є створення безпечної інфраструктури освітніх закладів, ефективне попередження та протидія негативним безпековим явищам в освітньому середовищі, формування

компетентностей безпеки в учасників освітнього процесу, запровадження обов'язкового підвищення кваліфікації, рівня обізнаності та підготовки педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників закладів освіти з безпекових питань, питань базових психологічних втручань, основ психологічної самопомоги і прав, свобод та обов'язків громадянина, збереження та зміцнення фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я майбутніх учителів, забезпечення безпеки шляхом валеологічного супроводу освітнього процесу, що включає проведення консультативно-просвітницьких заходів з питань безпеки, валеопсихологічних досліджень, створення системи моніторингу психічного здоров'я всіх учасників освітнього процесу, розробку й упровадження сучасних здоров'язберезувальних, оздоровчо-профілактичних, безпекоорієнтованих технологій, навчальних програм і спеціальних курсів.

Отже, модернізація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків передбачає врахування перспектив розвитку системи вищої педагогічної освіти загалом з урахуванням тенденцій як вітчизняної, так і зарубіжної освіти, а також потреб і запитів суспільства. При цьому важливу роль відіграють вимоги роботодавців, спрямовані на збереження та зміцнення здоров'я підростаючого покоління, забезпечення конституційних прав дітей на якісну освіту, створення безпечних і здорових умов для навчання та праці, а також підвищення якості життя.

Список використаних джерел:

1. Мельничук І. М. Праксеологізація як ключовий механізм модернізації вищої освіти в сучасних умовах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 80 Т. 2. С. 47.
2. Саух П. Ю., Набок М. В. Відділення вищої освіти НАПН України: наукові здобутки та стратегічні цілі. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (1). С. 1–9.

Михайло ОПОЛЬСЬКИЙ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
старший викладач кафедри математичних дисциплін та
інноваційного проектування

*Приватний вищий навчальний заклад
«Європейський університет» (м. Київ)*

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Поняття критичного мислення на сучасний день є одним із найважливіших як в житті окремої людини, так і всіх наук загалом. Це поняття було розглянуто ще в древній Греції такими філософами, як Платон, Арістотель, Демокрит, Геракліт, Сократ, але від того часу, коли воно асоціювалось із сократівським поняттям «пізнати самого себе», воно надалі і в поглядах більш пізніх філософів, таких як Кант, Гегель, Ніцше перетворилось на спосіб пізнання істини. Цікавим для розуміння питання критичного мислення є те, як воно змінювалось в часі, що ми представимо для ознайомлення на рис. 1 [1].

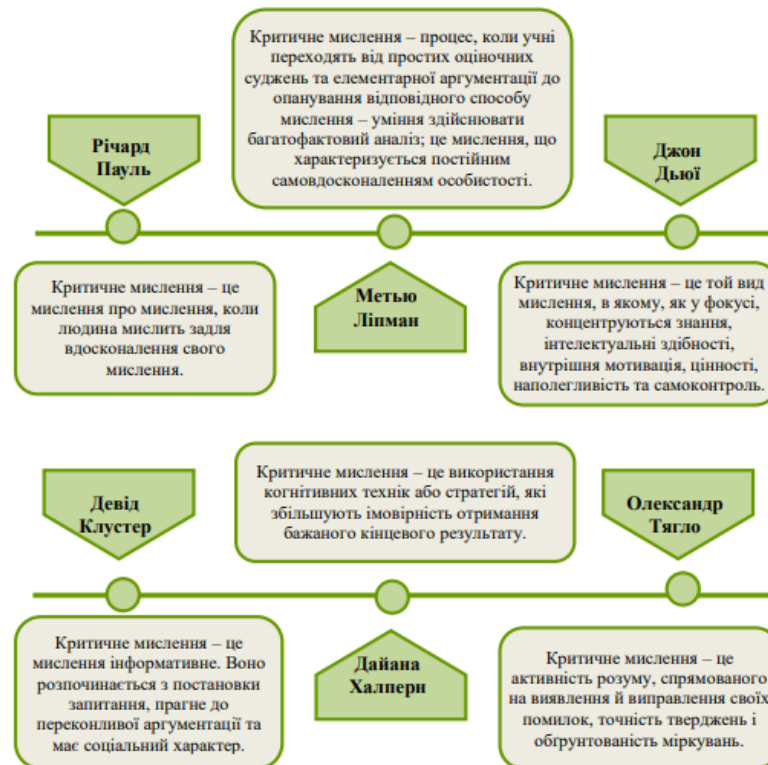


Рис. 1. Еволюція розвитку поняття «критичне мислення» [1]

У контексті освіти постає важливе питання про розвиток критичного мислення, яке є одним з актуальних у процесі викладання вже у середній школі, коли починається вивчення предметів з економічного спрямування. Для розвитку критичного мислення від низького до високого у процесі навчання учень чи вже здобувач вищої освіти має пройти шлях від запам'ятовування до розвитку критичного мислення. Ще більш повно це реалізується в університеті, адже після запам'ятовування сприймання і розуміння матеріалу на лекціях слідує його аналіз, узагальнення, систематизація, оцінювання, застосування, аналізування й оцінювання на семінарських заняттях, а також створення нових ідей у процесі виконання курсових робіт. Означені етапи представлені на рис. 2 [2].



Рис. 2. Питання та цілі викладання [2]

Окрім розуміння змісту та цілей викладання, важливо зрозуміти способи розвитку критичного мислення у здобувачів вищої освіти. Так, у процесі викладання економіки викладач може представляти різні підходи, позиції і способи аналізу тих чи інших проблем, таким чином залучати здобувачів до аналізу різних понять і фактів, особливостей їх опрацювання і трактування в різних економічних школах. Також не слід забувати про те, в яких умовах і для якої економіки є ефективними ті чи інші способи та моделі. Одним із кращих способів, що сприяє розвитку критичного мислення здобувачів вищої освіти, є залучення методики закордонних економічних шкіл для аналізу процесів у вітчизняній економіці з урахуванням відмінних законодавчих баз. Аналіз різних економічних шкіл та підходів спрямований на формування у здобувачів освіти установки на критичне мислення й критичну оцінку різних ідей і фактів в економіці (рис. 3) [3].



Рис. 3. Формування та розвиток критичного мислення [3]

Очевидно що процес формування критичного мислення найкраще відбувається за наявності певної проблеми, що «запускає» мисленнєвий процес, активізує мисленнєву діяльність у здобувачів освіти та призводить до розуміння мети. Цією метою критичного мислення у здобувачів буде: формування критичної думки, процесу самоаналізу та самокритики (рис. 4) [3].



Рис. 4. Процес формування критичного мислення

Прикладом ситуації, що сприяє розвитку критичного мислення з курсу економіки може бути аналіз точки беззбитковості в курсі економічного аналізу. Так, якщо аналізувати рентабельність підприємства, то вона залежить від рентабельності продукції, і зазвичай ця тема добре розглянута у підручниках і посібниках, розкривається на лекціях [4], зокрема, де вивчають методи визначення точки критичного обсягу виробництва. Всього є два методи: графічний та математичний способи визначення точки беззбитковості виробництва [5]. Так, один з методів, а саме графічний, можна представити за допомогою такого графіка (рис. 5) [6].

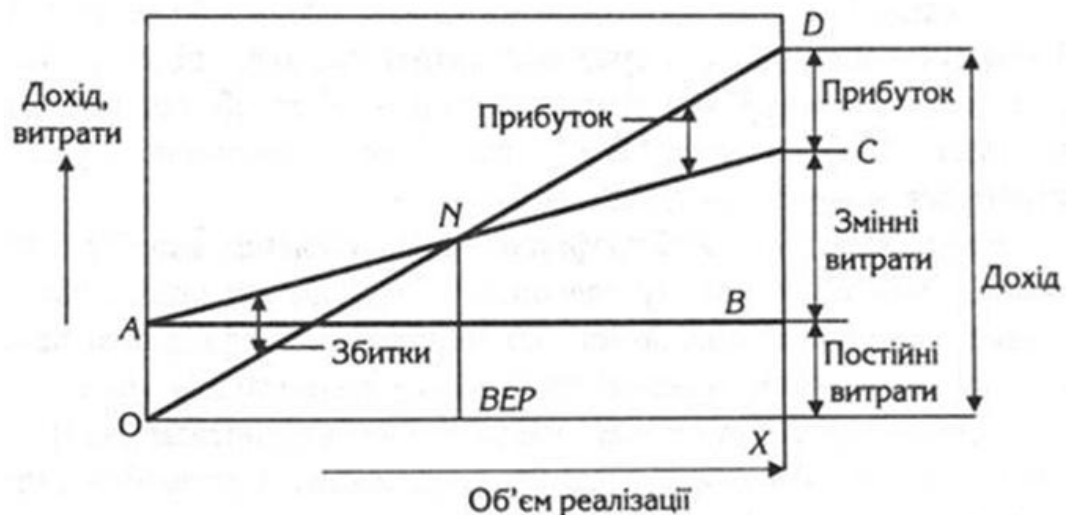


Рис. 5. Графічне представлення точки беззбитковості:
AC – лінія сукупних витрат; OD – лінія доходу [6]

Зазвичай ця точка беззбитковості є однією з найвизначальних характеристик для розрахунку рентабельності бізнесу, але треба враховувати критичний аналіз результатів теоретичних розрахунків. Так, під час аналізу виявляється, що чим далі на графіку ми знаходимося від точки N між прямими AC – лінією сукупних витрат і OD – лінією доходу в області прибутку, то тим більш рентабельнішим буде бізнес. У класичному підході після оцінки цієї важливої точки йде визначення запасу фінансової стійкості, яке дає можливість зрозуміти, у скільки разів операційний дохід більший за точку беззбитковості виробництва [7]. Проте критично аналізуючи цю ситуацію, необхідно з'ясувати, чи ця точка N – точка беззбитковості фізично може бути досягнута. Відзначимо, що на практичних заняттях ми розглядаємо за прикладами в підручниках такі

заздалегідь підібрані варіанти, які відповідають хоч і видуманим, але тією чи іншою мірою прибутковим бізнесам. У реальному житті це відбувається не завжди так, тому в означеній практичній роботі на уроках економічних предметів ми маємо використовувати такі кейси з неправильно прорахованими бізнес-планами, які в цій темі покажуть фізичну неможливість досягнення точки беззбитковості. Так, до прикладу в аналізі рентабельності бізнесу з продажу кави ми відзначимо фізичну неможливість досягнення точки беззбитковості з урахуванням такого введеного параметру, як час продажу одиниці продукції, яка в деяких випадках суттєво накладає обмеження на можливість ведення бізнесу.

Отже, стимулювання критичного мислення здобувачів вищої освіти на заняттях з економічних дисциплін є одним із найважливіших елементів у сучасній освіті. Проявляти критичне мислення здобувачі освіти мають як на етапах вивчення лекційного матеріалу, де знайомимо з різними теоріями та економічними школами, так і на етапі проходження практичних робіт з курсу економіки, де наводимо нетривіальні приклади, над якими здобувачі будуть замислюватись щодо можливості фізичної реалізації тих чи інших ідей на практиці. Це сприятиме розвитку критичного мислення, здатності до самоаналізу та глибокого розуміння економічних процесів у контексті сучасних викликів.

Список використаних джерел:

1. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі: навчально-методичний посібник: Луцьк. ФОП Іванюк В. П. 2022. 116 с.
2. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С. Технології розвитку критичного мислення учнів. Київ: Видавництво «Плеяди», 2006. 220 с.
3. Головка М. В., Чужикова В. Г. Методика викладання економіки. Короткий конспект лекцій. Київ: КНЕУ, 2012. 430 с.
4. Шарова С. В. Конспект лекцій з дисципліни «Економічний аналіз» для здобувачів вищої освіти за освітнім ступенем «бакалавр» денної та заочної форм навчання спеціальності 072 «Фінанси, банківська справа та страхування», Запоріжжя: Національний університет «Запорізька політехніка», 2019. Ч.1. 88 с.

5. Андрійчук В. Г. Економіка аграрних підприємств : підручник. Вид. 2-ге, доп. і перероблене. Київ : КНЕУ, 2002. 624 с.
6. Ільїна С. Б., Журба Т. С. Контролінг.. URL: https://pidru4niki.com/19240701/finansi/osnovni_polozhennya_analizu_bezbitkovosti_tsilovogo_planuvannya_pributku (дата звернення: 10.10.2024).
7. Савицька Г. В. Економічний аналіз діяльності підприємства : навчально-методичний посібник. Вид. 3-тє, випр. і доп. Київ : Знання, 2007. 668 с.

Андрій ОСТАПЧУК,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ВИХОВНА СИСТЕМА ЯК ДЖЕРЕЛО ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У КОЛЕДЖАХ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Виховна система є важливою як джерело інноваційних процесів у коледжах, оскільки вона сприяє адаптації закладів освіти до змінних умов та викликів і дозволяє розвивати критичне мислення та інноваційне бачення у студентів, що є необхідним у світі, який швидко змінюється. Виховна система формує середовище, в якому здобувачі освіти можуть ефективно реалізувати свої творчі здібності та ініціативи. Вона сприяє розвитку соціальних навичок і здатності до співпраці, що необхідно для успішного функціонування в умовах невизначеності. Розвиток інноваційної виховної системи допомагає створити атмосферу підтримки та взаємодопомоги в учнівському середовищі. Виховна система також стимулює виявлення та підтримку лідерських якостей учнів, що є ключовим у сучасному світі.

З точки зору В. Ковальчука, «освітньо-виховна система зорієнтована на конкретні умови, враховує інтереси і потреби дітей і дорослих, тому вона не може бути ідентичною у різних регіонах, навіть у двох сусідніх навчальних закладах» [2]. Відмінність у змісті виховних систем пов'язана із невизначеністю, яка приносить у наше життя непередбачувані ситуації. Відтак, в учнів варто виховувати толерантність до невизначеності, оскільки вона є «основою для розвитку життєстійкості, що дає змогу більш ефективно адаптуватися до змін і долати труднощі життя» [4, с. 60]. Найкраще сприяють адаптації до визначеності інновації у виховній системі.

Т. Мотуз і В. Швидун підкреслюють, що «інноваційні процеси в освіті України, безпосередньо пов'язані з реалізацією пріоритетних принципів розвитку системи освіти взагалі – демократизацією та гуманізацією, що передбачають гуманоцентричну переорієнтацію освіти у цілому з акцентуванням уваги на плюралізації форм організації навчання, оскільки кожна особистість є багатогранною і напрямів розвитку її сутності може

бути безліч, а тому будь-які формальні обмеження способів навчання та виховання в демократичному суспільстві недопустимі» [3].

Під час реалізації інноваційних процесів у виховній системі можливий опір з боку учасників освітнього процесу, тому варто прописувати механізми подолання опору змінам, які обґрунтовані у публікації [1].

Розвивати виховну систему в умовах невизначеності важливо, оскільки це допомагає забезпечити гнучкість та адаптивність здобувачів освіти до нових умов. Це дозволяє створити платформу для постійного вдосконалення освітнього процесу. Такий розвиток сприяє підвищенню рівня мотивації здобувачів, що позитивно впливає на їх навчальні досягнення. Виховна система також дає можливість формувати у здобувачів освіти ціннісні орієнтири, які допомагають їм успішно адаптуватися до змін.

Відтак, виховна система може бути джерелом багатьох інноваційних процесів у коледжах в умовах невизначеності, серед яких: створення симуляційних ігор та рольових сценаріїв, які моделюють ситуації невизначеності для розвитку адаптивності та швидкого прийняття рішень учнів; запровадження експериментальних навчальних проєктів, які орієнтовані на вирішення нестандартних проблем без однозначних відповідей; використання методів хаотичного навчання, що дозволяють здобувачам навчитися працювати в умовах постійної зміни правил або вимог; запровадження «лабораторій невизначеності», де здобувачі спільно досліджують виклики, що виникають через непередбачувані зміни у суспільстві; підтримка студентських стартапів та підприємницьких ініціатив як способу навчання працювати з ризиками та невизначеністю в реальних умовах; створення груп швидкого реагування для розробки рішень у випадку раптових змін в освітньому процесі чи соціальних викликів; використання мистецтва та креативних практик для навчання виражати складні емоції та шукати нестандартні шляхи подолання невизначеності; організація навчальних подорожей.

Оцінювати управління виховною системою закладу загальної середньої освіти, в якій включені інноваційні процеси, можна за такими критеріями: рівень залучення педагогів та учнів до інноваційної діяльності; ефективність мотиваційних інструментів для учнів та педагогів, які підтримують інноваційну діяльність; наявність стратегії розвитку виховної

системи, спрямованої на розвиток інноваційних процесів; регулярність і якість підвищення кваліфікації педагогів у галузі інноваційних підходів до виховного процесу; ефективність партнерства, що сприяє розширенню інноваційного потенціалу; ступінь інтеграції інноваційних підходів у виховний процес; рівень задоволеності учасників виховного процесу; динаміка змін у вихованні учнів; аналіз впливу інновацій на розвиток навичок та досягнень учнів.

Отже, прагнення керівника зробити виховну систему джерелом інноваційних процесів в умовах невизначеності забезпечить приріст якості виховання особистості здобувача освіти в коледжі.

Список використаних джерел:

1. Боднар О., Горішна О. Механізми подолання опору змінам у закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2020. № 2. С. 180–189. URL: <http://nzp.tnpu.edu.ua/issue/archive> (дата доступу: 10.10.2024).
2. Ковальчук В. А. Освітньо-виховні системи закладів середньої освіти : навчально-методичний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 120 с.
3. Мотуз Т., Швидун В. Інноваційні процеси в системі освіти України: проблеми та перспективи. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. 2021. Вип. 13. С. 58–63.
4. Фалько Н. М., Остополец І. Ю., Шарапова Ю. В. Толерантність до невизначеності в контексті життєстійкості особистості. *Загальна психологія. Історія психології*. 2024. Випуск 59. С. 57–60. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2024/59-2024/10.pdf> (дата звернення: 15.09.2024).

Лілія ПАЦАЛЮК,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФОТОХУДОЖНИКІВ У ПРОЦЕСІ СИСТЕМНО ОРГАНІЗОВАНОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Сформований стиль професійної діяльності майбутніх фотохудожників є запорукою конкурентоздатності на ринку праці. Уніфіковані розвідки з означеної проблеми дають підстави стверджувати, що «загальноновизнаними формальними ознаками індивідуального стилю можна вважати такі: стійка система прийомів і способів діяльності; ця система обумовлена певними особистими якостями; ця система є засобом ефективного пристосування до об'єктивних вимог» [3, с. 159].

У теорії наукової думки представлені психологічні чинники формування індивідуального стилю. До них належать емоційна налаштованість суб'єкта (темперамент, рівень стресостійкості тощо), система ціннісних орієнтацій, тобто норм, настанов, ідеалів, а також самооцінка та особистісна саморегуляція. Домінуювальним серед мотивів вважають емоційну налаштованість.

Досліджуючи цю проблему, О. Лавренєва та О. Крупський констатують наступне: «Стиль професійної діяльності є, водночас, і чинником і наслідком індивідуального професійного розвитку індивіда, провідну роль у якому відіграють емоційні фактори та система професійних ціннісних настанов. Тож у процесі становлення індивідуального стилю професійної діяльності доцільно враховувати індивідуально-психологічні особливості майбутніх фахівців, запроваджувати засоби комплексної диференціації з метою розвитку адекватної самооцінки та настанов у виконанні трудових дій, цілеспрямовано формувати систему раціональних трудових прийомів, створювати на заняттях позитивний мікроклімат, атмосферу співтворчості та співпраці, що забезпечить закріплення оригінальних способів здійснення професійної діяльності» [1, с. 46].

Таке трактування процесу становлення індивідуального стилю професійної діяльності вказує на те, що його формування потребує

врахування індивідуально-психологічних особливостей. Водночас, основним у цьому процесі є оптимальний вибір освітніх компонентів, завдяки яким формується індивідуальний освітній розвиток здобувача вищої освіти задля досягнення відповідного рівня компетентності, визначеного стандартом вищої освіти України 021 «Аудіовізуальне мистецтво та виробництво» (бакалавр).

У стандарті вищої освіти визначено наступні компетентності фотохудожника: високий рівень виконавської майстерності, здатність створювати та реалізувати власні художні концепції у творчо-виробничій діяльності, здатність спостерігати, відбирати, розрізняти, типологічно доцільно компонувати, цілеспрямовано формувати і використовувати інформаційний, виразний, образний рівні аудіовізуального твору [4]. Згідно з вимогами стандарту проєктуються доцільні освітні компоненти, прогнозується етапність їх реалізації та зв'язок між компонентами.

В освітньо-професійній програмі «Фотомистецтво та візуальні практики» Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка впроваджено наступні освітні компоненти: «Вступ до фаху», «Техніки та технології фотомистецтва», «Мікро- та макрозйомка», «Панорамне фото», «Портретна фотографія», «Постановочне фото», «Художнє фото», «Фешн фото», «Перформативна зйомка», «Колаж» [2]. Кожен з освітніх компонентів логічно доповнює один одного. На це вказує аналіз структурно-логічної схеми та матриці відповідності програмних компетентностей.

Так, «Вступ до фаху» здобувачі опановують у першому семестрі. Мета цього освітнього компоненту – розширити уявлення здобувачів про специфіку обраного фаху. Інші компоненти сприяють поступовому зануренню у фах, пошуку «власної ніші» у подальшій фаховій діяльності. «Техніки та технології фотомистецтва» логічно продовжує навчання фахівця, що дає можливість розвитку індивідуально-психологічних особливостей, а саме: високого рівня виконавської майстерності, здатності створювати і реалізовувати власні художні концепції у творчо-виробничій діяльності, здатності здійснювати професійну діяльність, застосовуючи сучасні досягнення науки та техніки тощо.

Важливими в досліджуваному аспекті є дисципліни «Мікро та макро зйомка», «Панорамне фото». Опановуючи їх, здобувачі вищої освіти

розширюють власні компетентності, зокрема, «здатність інтерпретувати художній образ аудіовізуальними засобами» [2].

Освітні компоненти «Панорамне фото», «Портретна фотографія», «Постановочне фото», «Художнє фото», «Фешн фото» можна вважати персоналізованими, оскільки при вивченні саме цих дисциплін з'являється розуміння різноманітності напрямів фаху та первинне усвідомлення саме того напрямку, який найкраще відповідає особистісним якостям майбутніх фотомитців.

Вагому роль в означеному аспекті відіграє навчальна й арт-проектна практики, які зорієнтовані на формування високого рівня виконавської майстерності, формування умінь створювати, відповідно, і реалізовувати власні художні концепції тощо. Практична складова сприяє повноцінному формуванню індивідуального стилю професійної діяльності фотохудожників.

Отже, вдало спрогнозовані освітні компоненти, системне їх упровадження в освітній процес є дієвим засобом формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фотохудожників.

Список використаних джерел:

1. Лавренєва О., Крупський О. Психолого-педагогічні засади формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. Дніпро, 2022. № 2 (24). С. 41–49.
2. Освітньо-професійна програма «Фотомистецтво та візуальні практики». URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/bakalavr/arts/021_2024.pdf (дата звернення: 10.10.2024).
3. Перепелиця О. Формування індивідуального стилю художньо-творчої діяльності майбутнього педагога-гуманітарія як педагогічна проблема вищої освіти. *European Humanities Studies: State and Society*. 2019. Issue 1 (I). P. 156–165.
4. Стандарт вищої освіти України 021 «Аудіовізуальне мистецтво та виробництво» (бакалавр). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/021-Audioviz.myst-vyro-n-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).

Андрій ПОСВИСТАК,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

*Відокремлений структурний підрозділ
«Харківський комп'ютерно-технологічний фаховий коледж
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут» (м. Харків)*

Науковий керівник: Ольга ІГНАТЮК,
доктор педагогічних наук, професор

*Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут» (м. Харків)*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПІДГОТОВЦІ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ-ПРОГРАМІСТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Освіта є одним з фундаментальних стовпів розвитку суспільства, а роль викладача вищої школи – невід'ємна частина цього процесу. Сучасний світ стоїть на порозі четвертої промислової революції, де цифрові технології, штучний інтелект і великі дані змінюють традиційні підходи до навчання та розвитку професій. У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр. передбачена необхідність формування цифрової компетентності та цифровізації вищої освіти загалом [1]. Все дедалі більше професій потребують набуття високого рівня цифрових навичок та володіння новими технологіями [2]. У світлі цього дискусія про можливості та межі використання штучного інтелекту у вищій школі стає особливо актуальною.

Відомо, що 8 жовтня 2024 р., за відкриття та винаходи, які дозволяють машинне навчання за допомогою штучних нейронних мереж, Дж. Гопфілд та Дж. Еверест Гінтон стали лауреатами Нобелівської премії [3].

Розвиток нейронних мереж та їх доданків наближає нас до створення штучного інтелекту, який сьогодні застосовується у різних галузях науки і техніки. Так він проникає у педагогічні технології, і тепер світ стоїть перед вибором: використовувати технології штучного інтелекту чи заборонити його у навчанні.

У листопаді 2022 р. OpenAI відкрила доступ до штучного інтелекту ChatGPT, що зумовило швидке зростання популярності цього засобу. Дуже швидко його використання дійшло й до сфери освіти. Педагогічні працівники всього світу стурбовані впливом цієї технології на освіту.

З початку свого запровадження ChatGPT був удосконалений і сьогодні (станом на дату 09.10.2024 р.) його версія GPT4 та GPT4o дозволяє не тільки спілкуватись текстом, а і розмовляти з ним [4].

В умовах Відокремленого структурного підрозділу «Харківський комп'ютерно-технологічний фаховий коледж Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» у процесі підготовки молодших бакалаврів програмістів (2023–2024 рр.) було організовано освітній процес навчання окремих освітніх компонентів з використанням ChatGPT. Особливістю було використання його замість домашнього завдання. Здобувачі отримували завдання саме від ChatGPT і виконували його. Якщо завдання було складно виконати, то здобувач міг отримати підказку від чат-бота.

Все завдання вкладалось в наступний алгоритм: наведемо хід вправи:

1. Почніть з питання: «Створи завдання з теми “Цикли Python” без підказок».
2. Розв'яжете задачу. Якщо вам складно, спитайте у чата підказку.
3. Продовжуйте розв'язувати.
4. Надішліть вашу відповідь ChatGPT і спитайте: «Чи правильно?». Чат вам відповідь і надасть поради:
 - a. Якщо ви розв'язали завдання правильно без жодної підказки, спробуйте наступне завдання (пункт 1) або напишіть звіт і закінчуйте вправу.
 - b. Якщо були помилки, запишіть це як підказку. Підрахуйте скільки вам знадобилось підказок для розв'язання (запишіть у звіті). Знову почніть з пункту 1.

Виконуйте вправу не більше 40 хв. Робіть відпочинок.

Після виконання пишеться звіт і подається викладачу, в якому зазначається: кількість виконаних завдань, кількість виконаних завдань з підказкою, кількість підказок (кількість звернень за допомогою), час виконання.

Перевірка набутих навичок проводилось особисто викладачем на онлайн-занятті або за допомогою тестування. У цій роботі тестування проводилось за допомогою Google Forms, на виконання якої давалось 10 хв. і максимально можна отримати 10 балів [5].

Навчальна група була поділена на дві підгрупи (рис. 1):

- 1) здобувачі, які отримали 5 задач для домашнього завдання;
- 2) здобувачі які виконували домашнє завдання з chatGPT.

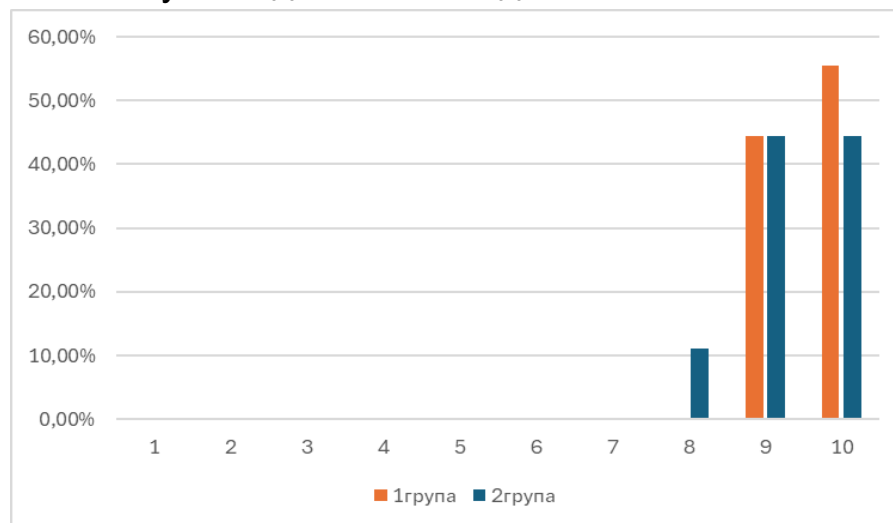


Рис. 1. Результати тестування

Результати тестування показали, що середній бал по підгрупах майже співпадає. Середній бал в 1-ій підгрупі 9,6 а в 2-ій підгрупі 9,3. За результатами можна зрозуміти, що ChatGPT може замінити собою домашню роботу. Він не гірше справляється, ніж підготовлені завдання, які пропонує викладач. Але слід зауважити, що це стосується завдань, ціль яких набуття простих навичок.

Таким чином, професійно важливі якості викладача вищої школи сьогодні охоплюють не лише академічні знання та педагогічні навички, а й вміння використовувати інноваційні технології для підвищення емоційного благополуччя здобувачів вищої освіти, що зможе значно збагатити досвід навчання, зробити його більш індивідуалізованим, допомагає здобувачам навчатися вчитись.

Проведене дослідження показало, що створення дидактичних матеріалів за допомогою штучного інтелекту прискорює процес наповнення навчального предмета [2; 6]. Це дозволяє суттєво знизити кількість

однакових завдань, що поширені в інтернеті. ChatGPT можна інтегрувати в освітній процес не як помічника із виконання завдань [7], а як тренажер.

Список використаних джерел:

1. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 р. №286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80/stru#Stru> (дата звернення 09.10.2024).
2. Ігнатюк О. А., Власенко В. О. Професійно важливі якості викладача вищої школи в епоху штучного інтелекту: нові виклики та шляхи розвитку. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів* : матеріали VIII Міжнарод. наук.-практич. конф. (м. Харків, 23–24 травня 2024 р.) / за заг. ред. О. Г. Романовського. Харків : НТУ «ХПІ», 2024. С. 190–195.
3. The Nobel Foundation. URL: <https://www.nobelprize.org/all-nobel-prizes-2024/> (дата звернення 09.10.2024).
4. Miao Fengchun, Holmes Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang. AI and education: guidance for policy-makers. 2021. 45 p. DOI: <https://doi.org/10.54675/PCSP7350>
5. OpenAI – AI research and deployment company URL: <https://openai.com/> (дата звернення 09.10.2024).
6. Тестування. URL: https://docs.google.com/forms/d/e_/1FAIpQLSfrS5DFdMtTMLnrMUubZIN6t7T1RC2TIXiWc_X-xOqiBrKikw/viewform?usp=sf_link (дата звернення 09.10.2024).
7. Jill Barshay Kids who use ChatGPT as a study assistant do worse on tests. URL: <https://www.popsoci.com/technology/kids-who-use-chatgpt-as-a-study-assistant-do-worse-on-tests/> (дата звернення 09.10.2024).

Микола ПРИЩЕПОВ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасному світі інноваційні технології стали невід'ємною частиною освітнього процесу, що вимагає від педагогічних працівників постійного оновлення професійних навичок та умінь. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у педагогічну діяльність є необхідною умовою для розвитку сучасної освіти та забезпечення якісної підготовки майбутніх учителів. В умовах глобалізаційних процесів і швидкого технологічного прогресу важливо не лише ознайомити здобувачів вищої освіти із новітніми технічними засобами, а й навчити їх ефективно використовувати ці технології для покращення процесу навчання.

Слід зазначити, що інноваційні технології – це новітні методи, інструменти та технічні засоби, які забезпечують більш ефективну організацію освітнього процесу та сприяють підвищенню рівня результатів навчання [4].

Сучасна педагогіка активно використовує інноваційні технології, які допомагають забезпечити високий рівень підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. Важливість інтеграції новітніх технологій в освітній процес не викликає сумнівів, адже ці технології суттєво змінюють освітню парадигму, роблячи її більш гнучкою, доступною та ефективною [5]. Розглянемо основні типи інноваційних технологій та їх вплив на підготовку педагогічних кадрів:

1. Електронне навчання, що є однією з основних складових сучасної педагогічної практики. Використання електронних засобів навчання дає можливість здобувачам і вчителям отримати доступ до навчальних матеріалів будь-де і будь-коли [1]. Цей метод охоплює:
 - вебінари та онлайн-курси, які дозволяють здобувачам взаємодіяти з викладачем та іншими здобувачами через Інтернет;
 - віртуальні лабораторії, що дають змогу проводити практичні заняття без фізичної присутності в аудиторії;

- електронні платформи для тестування та оцінювання знань, де здобувачі можуть проходити онлайн-тести, які автоматично оцінюють їхні результати.

Інтеграція електронного навчання сприяє не лише зручному доступу до матеріалів, але й підвищенню мотивації до самостійної роботи, що є важливим аспектом підготовки майбутніх учителів. Використання різних форм електронного навчання дає можливість адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб здобувача.

2. Інтерактивні технології, які стимулюють активність здобувачів в освітньому процесі, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу [3]. Важливими інструментами є:

- інтерактивні дошки, що дозволяють викладачам проводити інтерактивні уроки, де здобувачі можуть активно взаємодіяти з інформацією, а також працювати з графікою, мультимедійними матеріалами та іншими візуалізаціями;
- мультимедійні технології, що поєднують текст, звук, відео та графіку, дозволяючи створювати яскраві та динамічні уроки. Використання мультимедійних технологій значно покращує засвоєння матеріалу, роблячи його більш наочним та доступним для здобувачів з різними стилями навчання;
- гейміфікація – метод, який містить елементи гри в освітньому процесі, що дає змогу підвищити мотивацію здобувачів, стимулюючи їх до активного залучення та співпраці. Гейміфікація використовує конкурси, змагання, рівні досягнень, що робить навчання більш захоплюючим та ефективним.

Застосування інтерактивних технологій у підготовці майбутніх учителів дозволяє здобувачам не тільки глибше зрозуміти теоретичні аспекти навчання, але й практично відпрацьовувати свої навички в реальних умовах освітнього процесу, що підвищує їх готовність до професійної діяльності.

3. Інтернет-ресурси та платформи для навчання, що є важливим інструментом для педагогів, оскільки вони дають можливість швидко знайти необхідні матеріали, а також інтегрувати нові способи навчання у свою професійну діяльність [1]. Серед таких ресурсів варто виділити:

- онлайн-бібліотеки та ресурси для обміну матеріалами (наприклад, Google Classroom, Moodle), які дозволяють викладачам і здобувачам обмінюватися навчальними матеріалами, завданнями та результатами роботи в режимі реального часу;
- платформи для масового відкритого онлайн-навчання – Coursera, EdX, Khan Academy, які надають можливість отримувати знання від провідних світових університетів та компаній.

Ці ресурси дають змогу майбутнім учителям оперативно вивчати нові методики викладання, отримувати практичні навички та взаємодіяти з іншими педагогами по всьому світу.

Забезпечення якісної підготовки майбутніх учителів до використання інноваційних технологій передбачає навчання їх створенню електронних навчальних матеріалів [2]. Це охоплює:

- презентації, які можуть бути використані як для викладання теоретичних матеріалів, так і для практичних занять, що дозволяє краще організувати та візуалізувати інформацію;
- відеоуроки, які є важливими для показу складних педагогічних концепцій та демонстрації методів навчання;
- електронні підручники, які дозволяють організувати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час, забезпечуючи здобувачів матеріалами для самостійного опрацювання.
- тести та завдання для онлайн-оцінювання – важлива частина сучасної освіти, яка дозволяє оперативно перевіряти знання здобувачів, а також надавати їм зворотний зв'язок у реальному часі.

Навички створення таких матеріалів дають можливість майбутнім учителям не тільки адаптуватися до технологічних змін, але й ефективно використовувати ці інструменти у своїй професійній діяльності.

Інноваційні технології відіграють важливу роль у розвитку критичного мислення, креативності та самостійності здобувачів. Це відбувається через:

- інтерактивні завдання, які стимулюють до глибшого аналізу та синтезу інформації, а також розвитку навичок вирішення проблем;
- онлайн-дебати та форуми, що дозволяють обговорювати актуальні питання, формувати аргументовану позицію та брати участь у дискусіях.

- проектну діяльність, яка є важливою складовою сучасного освітнього процесу. Вона дає змогу працювати в групах, використовуючи новітні технології для вирішення реальних завдань [4].

Ці методи розвивають у майбутніх учителів важливі компетенції, такі як самостійне мислення, здатність до критичної оцінки інформації, а також креативність у пошуку рішень.

Попри численні переваги використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів, стикаємось з низкою проблем:

По-перше, низький рівень технічної оснащеності закладів вищої освіти – не всі заклади забезпечені сучасними технічними засобами та програмним забезпеченням, що значно обмежує можливості впровадження нових технологій.

По-друге, недостатня підготовка викладачів – навіть за наявності сучасного обладнання не всі викладачі мають достатні знання і навички для ефективного використання ІКТ в освітньому процесі.

По-третє, відсутність доступу до високоякісних онлайн-ресурсів – не всі здобувачі мають доступ до швидкісного Інтернету, що створює нерівність в можливостях використання сучасних технологій.

Ці виклики потребують системного підходу до модернізації освітнього процесу, підвищення кваліфікації викладачів та забезпечення рівного доступу до сучасних інформаційних ресурсів для всіх учасників освітнього процесу.

Отже, інноваційні технології мають велике значення для підготовки майбутніх учителів, але потребують усунення низки проблем для забезпечення їх ефективного використання в освітньому процесі. Саме інноваційні технології є ключовим інструментом у підготовці майбутніх учителів, забезпечуючи їх здатність працювати в умовах сучасних освітніх викликів. Вони сприяють розвитку не тільки технічних, але й когнітивних та комунікативних навичок, що є необхідними для успішної професійної діяльності вчителя. Однак важливо, щоб заклади освіти забезпечували доступ до сучасних ресурсів, а викладачі мали відповідну підготовку для ефективного впровадження нових методик.

Список використаних джерел:

1. Вдовичин Т., Когут У., Сікора О. Цифрові інструменти Google для організації освітнього процесу педагогічного університету в кризових ситуаціях. Інформаційні технології і засоби навчання. 2022. Вип. 92 (6). С. 75–98.
2. Вулканова В. Сучасні технології навчання. *Управління школою*. 2008. № 8–9. С. 30.
3. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : методичний посібник / авт. уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : А.П.Н., 2002. 136 с.
4. Паламарчук В. Педагогічні інновації: міфи і реальність. *Директор школи, ліцею, гімназії* : науково-практичний журнал для керівників закладів освіти. 2002. № 3. С. 37.
5. Савченко В., Павлюк В. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. № 1. С. 20–27.

Олександр СИДОРЕНКО,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут» (м. Харків)*

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК ВІДПОВІДЬ НА СУЧАСНІ ОСВІТНІ ВИКЛИКИ

Одним із ключових аспектів сучасної освіти є її відкритість до інновацій та здатність відповідати на динамічні зміни в суспільстві. Це вимагає від педагогів гнучкості, креативного мислення та вміння знаходити нові підходи до вирішення освітніх завдань. Традиційні методи навчання, хоча й залишаються важливими, часто не встигають за змінами, що відбуваються в суспільстві, науці та технологіях. Відтак, постає потреба у створенні нових педагогічних технологій та методик, які б відповідали потребам сьогодення.

Педагогічна творчість та підготовка до неї цікавили вчених та дослідників. С. Сисоева писала про професійну підготовку творчих фахівців [1], Т. Поясок приділяла увагу аспектам формування професійних компетенцій [2], а С. Хатунцева досліджувала розвиток та самовдосконалення фахівця [3].

Звернемося до статті [4] вченої О. Ігнатюк, присвяченої досвіду підготовки майбутніх творчих педагогів-лідерів в умовах закладів вищої освіти в Великобританії, Ірландії, Франції та інших країн Європи. Дослідниця пише про важливість формування знань та розвиток здібностей, необхідних для побудови успішної кар'єри та виконання професійних обов'язків. Є потреба в покращенні педагогічних кадрів та формування мотивації для неперервної освіти та саморозвитку. Погоджуємось зі зробленими висновками, що задля орієнтації на досвід передових країн постають виклики в необхідності підтримки талановитої молоді до навчання в найбільш авторитетних університетах в Україні та за кордоном.

Серед українських закладів вищої освіти провідне місце займає Харківський політехнічний інститут, що підкреслюється міжнародними рейтингами, зокрема The Times Higher Education Impact Rankings [5]. У своїй стратегії розвитку університет зазначив місію щодо виконання

фундаментальних та прикладних наукових досліджень, впровадженні передових результатів у виробництві та бізнесі. Встановив необхідність у підготовці нової генерації професіоналів, які поєднують у собі глибокі фахові знання та креативне мислення [6].

У статті дослідниці С. Резнік проаналізовано сучасний розвиток дистанційної освіти в Україні та зарубіжжям. Аналіз кількісних характеристик показав розповсюдження та урізноманітнення дистанційної освіти, її перехід в бік комерціалізації. «Доступність сучасної дистанційної освіти має як свої переваги, так і обмеження порівняно з традиційною формою. Сучасні тенденції розвитку дистанційної освіти вимагають від викладача виконання низки специфічних професійних ролей (організатора, консультанта, фасилітатора, тьютора, технічного та знанневого експерта та ін.) та відповідно специфічних здатностей (від використання сучасних технічних засобів та програмного забезпечення до просвітницької діяльності, наставництва, здійснення управлінських функцій)» [7, с. 31]. Таким чином, зараз для успішного викладача недостатньо лише добре знати свою дисципліну та основи педагогічної майстерності.

У дослідженні Н. Тертичної та А. Козяк [8] проаналізовано дистанційне навчання у закладі вищої освіти, його сильні і слабкі сторони, можливості та загрози. Серед найпоширеніших проблем здобувачі вищої освіти зазначили відсутність практики, недостатність контакту з викладачами та зниження мотивації та самодисципліни. Також загрозами визначено відсутність навичок соціалізації та відсутність контролю знань. У висновках автори зазначали, що «дистанційне навчання урізноманітнює процес навчання, робить його більш інформативним, доступним, мобільним та комфортним, ніж інші форми навчання, дозволяє оптимізувати структурно-організаційні механізми та використовувати сучасні інструменти в освітньому процесі. Водночас, результати свідчать про те, що дистанційне навчання не лише не може замінити повноформатного очного спілкування, а потребує трансформації науково-методологічних підходів до його запровадження» [8, с. 32].

У цих умовах педагогічна творчість стає не просто бажаним елементом у професійному арсеналі викладача, а необхідною складовою для ефективної відповіді на сучасні освітні виклики. Використання нових та інноваційних підходів, відходження від стандартного формату довгих

лекцій, залучення та заохочення студентів до освітнього процесу здатне перетворити освітній процес.

Проаналізувавши релевантні матеріали дослідників та стратегію розвитку можна виділити наступні виклики для закладу вищої освіти:

- зниження мотивації здобувачів до навчання та продовження освіти;
- підвищення якості освіти, залучення до викладання талановитих педагогів-лідерів;
- трансформація освітнього простору та адаптація до дистанційного навчання.

Розглянемо більш детально, як використання творчих підходів в освіті здатне допомогти долати освітні виклики.

По-перше: педагогічна творчість вчить викладача створювати та впроваджувати нові та оригінальні методики задля вирішення проблем в освітньому процесі. Одна з найпоширеніших – відсутність живого спілкування на заняттях та в позааудиторній роботі. Можна створити віртуальні кімнати для групової роботи, запровадити онлайн-дискусії, форуми або чати. Придумати методи оцінювання, які будуть стимулювати здобувачів до знайомств, спілкування та обміну думками. Наприклад, спільні творчі проєкти, презентації та діалоги, квести чи рольові ігри.

По-друге: творчість педагога допомагає розвитку критичного та інноваційного мислення. Використовуючи інтерактивні методи навчання (дебати, дискусії, мозкові штурми), викладач активно залучає здобувачів до освітнього процесу, в ігровій формі запрошує їх до самостійного вивчення інформації, перевірки фактів. Творчі педагоги формують освітнє середовище, де немає чітких обмежень у пошуку відповідей. Це стимулює здобувачів до пошуку сміливих ідей та відкрить.

По-третє: індивідуальний підхід дає змогу подолати проблеми здобувачів з самодисципліною та пошуком мотивації для навчання. Педагог, що володіє творчими методами навчання, здатен будувати курс дисципліни навколо практичних проблем та вимог здобувачів. Шукати зрозумілі пояснення, презентувати різний матеріал для візуалів, аудіалів або кінестетиків. Це призведе до кращого розуміння та засвоєння нових знань.

По-четверте: творчі підходи до навчання змушують викладачів бути в курсі новітніх досягнень науки, технологій та освітніх методик, що

спонукає їх до постійного професійного розвитку та неперервної освіти. Творчість у педагогіці дозволяє викладачу не просто передавати слухачам нову інформацію, а робити це інноваційно та ефективно, адаптуючи свої методи до потреб сучасного студентства, до нових технологій та змін в освітньому процесі.

По-п'яте: педагогічна творчість спонукає викладача до виконання нових різноманітних ролей. Беззаперечним є необхідність бути експертом у певній професійній області. Крім цього він має стати фасилітатором для здобувачів, допомогти їм в реалізації освітніх та наукових цілей. Мати лідерські та організаторські навички, щоб організувати дискусії, знаходити консенсус, вирішувати конфлікти та підвищувати продуктивність командної роботи.

Цей перелік не є вичерпним. Здатність педагогів до творчості є надзвичайно гнучким «інструментом», який досвідчений викладач може використовувати для урізноманітнення освітнього процесу, щоб привнести відчуття єдності і спільності, навіть коли навчання відбувається дистанційно, зробити навчання динамічним та мотивувати для подальшої кар'єри та наукової діяльності.

Список використаних джерел:

1. Сисоєва С. Творча професійна підготовка фахівців: особливості процесу. *Сучасна мистецька освіта: реалії та перспективи* : збірник наукових праць. / редкол. Зязюн І. А., Лащенко А. П., Сисоєва С. О. та ін. Київ – Суми, 2004. С. 197–206.
2. Поясок Т., Беспарточна О. Формування професійної компетентності майбутнього кваліфікованого робітника у процесі фахової підготовки. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*. 2018. Вип. 2 (109). С. 102–107.
3. Хатунцева С. Адаптація викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі : монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2007. 175 с.
4. Ігнатюк О. Аналіз зарубіжного досвіду Північної Європи щодо моделей професійної підготовки майбутніх творчих педагогів-лідерів в умовах вищої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків : НТУ «ХПІ», 2022. №3. С. 84–95.

5. Top universities pursuing sustainable development goals in 2024. URL: <https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/2023/06/08/impact-rankings-2023/> (дата звернення: 08.10.2024).
6. Стратегія розвитку Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» 2021–2025 рр. Харків, 2021. URL: <https://public.kpi.kharkov.ua/wp-content/uploads/2021/12/Strategiya-2021-25-2022.pdf> (дата звернення: 08.10.2024).
7. Резнік С. Вимоги до викладача вищої школи в умовах сучасних тенденцій розвитку дистанційної освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2019. № 2. С. 23–34.
8. Тертична Н., Козяк А. Сучасні виклики дистанційної освіти: можливості та загрози. *Молодий вчений*. 2021. № 7 (95). С. 26–33. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-7-95-8>

Данило ШАРШАТКІН,
старший викладач кафедри організації
розвідувально-інформаційної роботи та
технічних засобів розвідки

Військова академія (м. Одеса)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ З ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВІДУВАЛЬНО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Діагностика професійної компетентності офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи є важливим завданням педагогічної теорії та практики, оскільки дозволяє оцінити, наскільки офіцери володіють необхідними знаннями, навичками та вміннями, що є критично важливими для виконання їхніх професійних обов'язків в умовах, які постійно змінюються. Результати діагностики дають можливість визначити слабкі сторони у підготовці офіцерів і розробити відповідні програми навчання та підвищення кваліфікації, що сприятиме підвищенню їхньої ефективності.

Ще один важливий аспект педагогічної діагностики полягає в тому, що у сучасному світі інформація відіграє ключову роль, а розвідувальна діяльність постійно зазнає змін через нові технології та методи ведення розвідки. Тому педагогічна діагностика компетентності дає змогу визначити, наскільки офіцери готові до таких змін та здатні оперативно реагувати на нові виклики.

Також варто зазначити, що діагностика є основою для розробки науково обґрунтованих методик навчання і підготовки офіцерів, що дозволяє забезпечити системний підхід до розвитку професійної компетентності. З огляду на ці аспекти, діагностика професійної компетентності офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи є важливою складовою педагогічної теорії та практики, спрямованою на забезпечення високого рівня професіоналізму та підготовки кадрів для виконання важливих завдань у сфері національної безпеки.

Для педагогічної діагностики професійної компетентності офіцерів необхідно визначити чіткі критерії та показники.

Критерії – це основні характеристики або якості, за якими оцінюється професійна компетентність офіцерів. Вони дозволяють визначити, наскільки офіцер відповідає вимогам, які висуваються до його професійної діяльності [1].

Показники – це конкретні ознаки, за якими можна виміряти чи оцінити критерії. Вони дають змогу більш точно визначити рівень відповідності офіцера встановленим критеріям. Наприклад, для когнітивного критерію, який відображає рівень сформованості знань, показниками можуть бути: рівень засвоєння теоретичних знань (відмінно, добре, задовільно, незадовільно); кількість правильних відповідей у тестах; якість виконання контрольних завдань. Для критерію, який призначений для діагностики практичних навичок та умінь показниками можуть бути: вміння використовувати технічні засоби розвідки; швидкість і точність виконання оперативних завдань; кількість успішно проведених операцій тощо.

Визначення критеріїв та показників є важливим аспектом проведення дослідження, оскільки вони дозволяють проводити об'єктивну та стандартизовану оцінку рівня професійної компетентності; оцінка за чіткими критеріями дає можливість майбутнім офіцерам отримати конструктивний зворотний зв'язок щодо своїх сильних та слабких сторін; визначення конкретних критеріїв і показників сприяє плануванню заходів для підвищення професійної компетентності.

Отже, визначення критеріїв та показників є необхідним етапом педагогічної діагностики, що дає змогу забезпечити якісну оцінку і розвиток професійної компетентності

У дослідженні ми виходимо з того, що за основу класифікації для визначення критеріїв доцільно обрати структуру професійної компетентності, що поєднує її основні компоненти. Це є цілком логічним, оскільки дозволить забезпечити кількісне визначення проявів основних компонентів лідерської компетентності.

Результати узагальнення наукової літератури, зокрема праць Ю. Дем'янюка [2], О. Діденка [2; 3], Т. Сніци [2], дають можливість зробити висновок, що структура професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи – це сукупність взаємопов'язаних компонентів, що визначають здатність фахівця ефективно виконувати професійні завдання. Вона складається з

когнітивного, функціонального, мотиваційного, комунікативного, особистісного та рефлексивного компонентів.

З урахуванням структури професійної компетентності запропоновано використовувати шість критеріїв, які відображають зміст і відповідають її структурним компонентам.

Для діагностики теоретичних знань, необхідних для професійної діяльності запропоновано використовувати знаннєвий критерій. Функціональному компоненту професійної компетентності відповідає практичний критерій, який відображає здатність офіцерів ефективно застосовувати знання на практиці. Мотиваційний критерій відображає рівень внутрішньої мотивації та зацікавленості офіцера у професійній діяльності. Комунікативний критерій відображає здатність ефективно взаємодіяти з колегами, підлеглими та іншими службами. Особистісний критерій відображає індивідуальні психологічні якості, що впливають на професійну діяльність. Останній критерій – рефлексивний, відображає здатність офіцера до самоаналізу та критичного оцінювання власної діяльності.

Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи дозволяє у подальшому з'ясувати її стан в умовах освітнього процесу у військовому закладі освіти.

Список використаних джерел:

1. Кіріакіді О., Діденко О. Результати дослідження та досвід розвитку медіаграмотності майбутніх офіцерів військово-морських сил збройних сил України у процесі професійної підготовки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2024. № 1 (36). С. 53–67.
2. Didenko O., Snitsa T., Demyaniuk Y. The essence, content and features of the formation of diagnostic competence of students in higher military educational institutions. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2023. № 4 (35). С. 23–36. URL:

<https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk> (дата звернення:
10.10.2024).

3. Діденко О. В., Порхун І. В. До проблеми формування та діагностики правової компетентності військовослужбовців за контрактом Державної прикордонної служби України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки* / гол. ред. В. В. Райко. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2014. № 3 (72). С. 102–115.

Ірина ШЕЇНА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ольга ІГНАТЮК,
доктор педагогічних наук, професор
Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут» (м. Харків)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ ВИМОГ ТА ВИКЛИКІВ

Актуальність та доцільність проблеми формування професійного іміджу майбутнього викладача закладу вищої освіти у процесі підготовки на другому (магістерському) рівні вищої освіти не викликає жодних сумнівів, адже трансформаційні перетворення в суспільстві та реформування освітньої галузі, спрямованість на євроінтеграцію підсилюють зростаючу роль лідерства освітнього простору (яке розглядають як лідерство в освіті, лідерство для освіти, лідерство освіти), підвищують вимоги до формування фахівців нової генерації, готових до інноваційної діяльності та постійного самовдосконалення [1].

У контексті цілей сталого розвитку України до 2030 р., освітніх вимог та викликів перспективних тенденцій розвитку вищої школи в Україні та за кордоном, рефлексій щодо формування нової генерації конкурентоспроможних фахівців-лідерів, питання визначення поняття «імідж викладача закладів вищої освіти у процесі фахової підготовки» набуває важливого значення, і йому варто приділити увагу [2].

Упродовж 2023–2024 рр. проводилися педагогічні дослідження щодо визначення актуальності, доцільності та особливостей формування іміджу майбутнього викладача закладів вищої освіти в умовах Національного технічного університету «Харківський політехнічний інституту» (НТУ «ХПІ»), а також пілотні дослідження (експертна оцінка) в умовах Харківської академії неперервної освіти. Дані педагогічної діагностики серед магістрантів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (2023–2024 рр.) засвідчили розуміння актуальності, доцільності, сутності та характеристики поняття іміджу майбутнього викладача закладу вищої освіти, його структурних компонентів та особливостей формування під час навчання в

магістратурі в НТУ «ХПІ». Так, респонденти під час проведеного педагогічного дослідження відзначили, що:

по-перше, викладач закладу вищої освіти – творча особистість, фахівець-лідер, якому мають бути притаманні наступні універсальні професійно важливі якості: організаційні, комунікаційні, ораторські, аналітичні, психологічні, білінгвістичні, високий рівень професійної компетентності у своїй галузі та ерудованість в інших галузях (83 % респондентів).

по-друге, в академічній спільноті та освітньому середовищі високо цінують ділові, особистісні та професійні якості викладача, серед них виділяють загальну і професійну культуру, порядність, наукову ерудицію, цілеспрямованість, методичні вміння, педагогічну майстерність, естетичні принципи і переконання, чесність, принциповість, доброзичливість, толерантність (78 % респондентів).

Важливими є результати відповідей проведеного опитування, так на питання «Наведіть, яке визначення, на вашу думку, більш повно характеризує поняття професійного іміджу викладача?» респонденти надали перевагу відповіді – «це прояв особистості викладача як реалізатора освітніх послуг, у якому проявляються найбільш виразно якості ділової, соціально-психологічної та особистісно-професійної сфери в освітньому середовищі» (54,5 % опитаних). На запитання «Чи існує взаємозв'язок між самооцінкою та формуванням іміджу особистості?» позитивну відповідь «Так» обрали 82 % респондентів. Відповідаючи на наступне запитання «Вкажіть, на вашу думку, яку оцінку відіграє самооцінка у формуванні іміджу?», 90 % респондентів обрали варіант «значною мірою визнає її, оцінка адекватна»; «сковує людину, оцінка занижена та оцінка завищена, яка не дозволяє об'єктивно оцінити ситуацію і себе» – 18 %. 91 % респондентів надали позитивну відповідь на запитання «Чи працюєте ви над формування власного іміджу?».

Аналізуючи відповіді на запитання «Визначте, які освітні компоненти формальної освіти ОПП спеціальності 011 на вашу думку сприяли теоретичному та практичному аспекту формування професійного іміджу майбутнього викладача ЗВО?» дуже важливо зазначити, що 45 % респондентів відзначили ОК «Основи наукових досліджень», 27 % респондентів вказали ОК «Іноземна мова професійного спрямування»,

36 % – «Освітній моніторинг у вищій школі», ОК «Лідерство у викладацькій діяльності» та ОК «Дидактичні системи та освітні технології» визначили 63 % респондентів. ОК «Педагогічна етика» та ОК «Педагогіка та психологія вищої освіти» відзначили 72 % респондентів. ОК «Психологія прийняття рішень у сфері освіти/педагогіки» та ОК «Педагогічне спілкування та риторика» були обрані 82 % респондентів.

У визначенні місця вибірових дисциплін ОПП спеціальності 011 у формуванні професійного іміджу майбутнього викладача закладу вищої освіти, респонденти надали наступні відповіді: ОК «Основи управління особистісним розвитком» (82 % респондентів); ОК «Педагогічна конфліктологія» (73 % респондентів); ОК «Коучінг в освіті» (64 % респондентів); три ОК: «Фасилітаційна педагогіка», «Іміджологія та розвиток soft skills», «Психологія тимблдіну» (54 % респондентів); ОК «Світовий досвід організації вищої освіти» та ОК «Основи паблік рілейшенз» визначили 27 % та 18 % респондентів відповідно.

У дослідженні були визначені погляди викладача та майбутнього викладача щодо актуальності, шляхів та стратегій розвитку професійного іміджу.

Респонденти були одноголосні у відповіді на питання щодо актуальності формування професійного іміджу викладача вищої школи в умовах освітніх трансформацій, сучасних вимог та викликів (відзначили 100 % респондентів).

Для відповідей на питання «Якими ви вбачаєте шляхи розвитку професійного іміджу викладача у ВШ?» були висловлені наступні пропозиції:

- відвідування семінарів, поглиблене вивчення сучасних фахових досліджень та застосування інновацій;
- постійне підвищення кваліфікації; активна наукова діяльність;
- дотримання етичних стандартів, академічної культури;
- формування культури якості освіти, створення особистого бренду.

Отже, проведено педагогічне дослідження та отримані результати дозволяють констатувати, що професійний імідж викладача закладу вищої освіти – це досить складне, інтегральне та багатоаспектне явище, яке розкривається через синтез взаємозумовлених компонентів *педагогічної майстерності, візуального та внутрішнього образу особистості.*

Важливо зазначити, що названі компоненти професійного іміджу викладача закладу вищої освіти мають певний перелік складових, які дають можливість достатньо повно схарактеризувати кожен з них.

Так, педагогічну майстерність можуть схарактеризувати наявність теоретичної, мотиваційної та практично процесуальної готовності до здійснення професійної діяльності, розуміння інновацій в педагогіці, освіті та їх запровадження в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців, мобільних, конкурентоспроможних на ринку праці, готових до постійного саморозвитку та самовдосконалення впродовж всього життя.

Безперечно, що інтегративний підхід у поєднанні сукупності показників професійних компетентностей та педагогічного артистизму будуть сприяти розкриттю візуального образу – творчого образу викладача-лідера.

Досить продуктивним уявляється опис внутрішнього образу іміджу викладача закладу вищої освіти через інтеграцію таких показників, як: оперативність та гнучкість мислення; креативність та критичність мислення; емоційність і творчій настрій; оперативність у прийнятті важливих рішень, усвідомлення вагомості застосування інформаційних технологій; прогнозування та передбачення дій здобувачів; об'єктивне оцінювання знань, умінь і можливостей здобувачів освіти.

Таким чином, професійний імідж майбутнього викладача закладу вищої освіти варто розглядати як складне інтегральне, інтелектуально-професійне, особистісне утворення, котре виникає, розвивається й удосконалюється у процесі навчання у закладі вищої освіти та передбачає оволодіння комплексом психолого-педагогічних компетентностей, що у сукупності зі зовнішніми характеристиками і поведінковою моделлю сприяє успішній реалізації педагогічних цілей [3; 4].

Імідж майбутнього викладача закладу вищої освіти, творчої особистості, викладача-лідера багато в чому буде визначатись формуванням у нього представлених професійно важливих якостей та ступенем оволодіння ним різними вміннями [3; 4]. Серед таких умінь: виділяють: готовність до саморозвитку та самовдосконалення упродовж всього життя; цілеспрямованість, що породжує творчу самостійність та активність у визначенні стратегічних цілей та їх реалізації; визначення шляхів до досягнення мети; не відкладати виконання необхідних справ; вміння знаходити найбільш ефективні способи педагогічного впливу на

здобувачів; не губитися у складній обстановці; вдосконалювати зміст та форми своєї діяльності; проявляти толерантність та організованість, що є визначною умовою планомірності виховного впливу; застосовувати творчий підхід до вирішення кожного завдання.

Список використаних джерел:

1. Самченко В. Стратегія розвитку освіти і науки до 2030 року: коли і чого очікувати? *УКРІНФОРМ*: веб-сайт. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3770487-strategia-rozvitku-osviti-i-nauki-do-2030-roku-koli-i-cogo-ocikuvati.html> (дата звернення: 08.10.2024).
2. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України від 30.09.2019 р. №722/2019. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/7222019-29825> (дата звернення: 08.10.2024).
3. Ігнатюк О. А., Власенко В. О. Професійно важливі якості викладача вищої школи в епоху штучного інтелекту: нові виклики та шляхи розвитку. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів*: матеріали VIII Міжнарод. наук.-практич. конф. (м. Харків, 23–24 травня 2024 р.) / за заг. ред. О. Г. Романовського. Харків: НТУ «ХПІ», 2024. С. 190–195.
4. Ігнатюк О. А. Особливості викладання професійно орієнтованих та педагогічних освітніх компонентів програм підготовки аспірантів усіх спеціальностей технічного університету до інноваційної педагогічної діяльності. *Сучасна освіта України: проблеми, досвід, перспективи*: монографія / за заг. ред. В. В. Іванишин. Кам'янець-Подільський: Заклад вищої освіти «Подільський державний університет». Рига (Латвія): Baltija Publishing. 2024. С. 275–285. URL: <http://188.190.33.55:7980/jspui/handle/123456789/13144> (дата звернення: 08.10.2024).

Надія ШОСТАКІВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інформаційної діяльності та соціальних наук

*Тернопільський національний технічний університет
імені Івана Пулюя (м. Тернопіль)*

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ НАВИЧОК У СЛУХАЧІВ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ОСНОВА ЇХНЬОГО ЛІДЕРСЬКОГО РОЗВИТКУ

У сучасному світі інженери відіграють ключову роль у розробці та впровадженні нових технологій, що впливають на всі аспекти життя суспільства. Однак, крім основних технічних знань, сучасний інженер має володіти також управлінськими здібностями та лідерськими якостями. Це особливо важливо в умовах роботи у складних, міждисциплінарних командах, де ефективне управління та лідерство стають визначальними факторами успіху. Таким чином, формування управлінських здібностей є необхідною складовою підготовки майбутніх інженерів, оскільки це дозволяє їм не лише бути фахівцями у своїй галузі, але й вести за собою команди до досягнення високих результатів.

Управлінські здібності є основою лідерського потенціалу, оскільки вони дають змогу інженерам координувати діяльність команд, встановлювати пріоритети та вирішувати проблеми в складних ситуаціях. Інженери не лише працюють з технологіями, а й взаємодіють з людьми, що робить важливим володіння навичками комунікації, емоційного інтелекту та прийняття рішень. Наприклад, у процесі розробки складного технічного проєкту інженеру-лідеру необхідно вміти не тільки забезпечити технічну якість виконання завдання, але й ефективно організувати роботу команди, зважаючи на індивідуальні можливості кожного члена.

Такі навички, як управління часом, прийняття рішень та вирішення конфлікту, дозволяють інженерам ефективно діяти в умовах невизначеності та обмежених ресурсів. Вони формують здатність мислити стратегічно, враховувати довгострокові наслідки своїх дій і розуміти, як їхні рішення вплинуть на загальний успіх проєкту.

Формування управлінських навичок у слухачів інженерного профілю є складним і багатоетапним процесом. Освіта інженера часто сфокусована

на технічних аспектах, але інтеграція управлінських дисциплін стає необхідною. Провідні заклади освіти все частіше включають у свої програми курси з основ управління проектами, лідерства, організації робочого процесу й управління людськими ресурсами. Наприклад, під час виконання проєктних завдань слухачі можуть практикувати свої управлінські здібності, керуючи малими групами і відповідаючи за планування і реалізацію проєктів.

Практичне значення має також участь у стажуваннях, де слухачі інженерних програм стикаються з реальними робочими ситуаціями, що вимагають швидких і зважених рішень. Це сприяє розвитку таких важливих навичок, як прийняття відповідальності та вміння співпрацювати з іншими професіоналами, оскільки інженери часто працюють у міждисциплінарних командах.

Важливу роль у формуванні лідерських здібностей також відіграють викладачі та наставники. Вони допомагають слухачам краще зрозуміти, як технічні та управлінські знання поєднуються для досягнення успіху в сучасному технологічному середовищі. Особистий приклад наставника, що демонструє впевнене управління та вирішення проблем, мотивує слухачів прагнути до вдосконалення своїх лідерських якостей.

Незважаючи на численні можливості для розвитку управлінських навичок, слухачі інженерних програм можуть стикатися з певними викликами. Основним з них є недостатній акцент на розвитку так званих *soft-skills* («м'яких»/«гнучких») навичок у багатьох технічних програмах, що може уповільнити розвиток лідерського потенціалу. Однак, є багато можливостей для саморозвитку у цьому напрямку: участь у студентських організаціях, наукових дослідженнях та міжнародних технічних конкурсах, що дозволяє майбутнім інженерам отримувати цінний управлінський досвід ще до початку професійної кар'єри.

У сучасному динамічному світі успішний інженер – це не лише фахівець з глибокими технічними знаннями, але й лідер, здатний ефективно управляти проєктами та командами. Формування управлінських умінь і навичок серед слухачів інженерного профілю є важливим елементом їхньої професійної підготовки. Інтеграція управлінських дисциплін у технічну освіту, практика через стажування та наставництво відіграють ключову роль у розвитку лідерського потенціалу майбутніх інженерів. Саме ці навички стануть основою для успішного управління проєктами, що змінюють світ.

СЕКЦІЯ № 5.

ІННОВАЦІЇ В ГАЛУЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Марія БАЗИЛЮК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Зоряна УДИЧ,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Нині невід'ємною частиною освітніх реформ є інклюзивна складова. З кожним роком упровадження інклюзивного навчання стрімко зростає, набираючи все більших обертів у сучасному суспільстві. Під час цього процесу з'являються нові методики та підходи, розробляються відповідні стратегії та техніки для комфортної адаптації, навчання й виховання дітей з різними типами потреб. Варто знати, що інклюзивне навчання буде ефективним лише за умови його впровадження у всіх напрямках освітньої діяльності. Тому важливо це розуміти під час створення системи моніторингу якості інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти як складової внутрішньої системи забезпечення якості [1].

Згідно із загальноприйнятим визначенням, моніторинг – це спеціально організований, постійний, цільовий контроль і діагностика. Він відбувається на базі систематизації чинних джерел інформації, спеціально організованих досліджень та вимірювань [2].

Моніторинг у системі освіти – це процес систематичного збору, аналізу та оцінки інформації про стан і динаміку освітнього процесу. Метою моніторингу є виявлення проблем, тенденцій та ефективності роботи освітньої системи для своєчасного коригування та прийняття рішень.

Моніторинг в освіті може охоплювати різні аспекти: якість освіти (оцінка рівня знань та навичок учнів; освітнє середовище (аналіз умов

навчання, включаючи інфраструктуру, доступність технологій та матеріалів); педагогічний склад (оцінка кваліфікації, професійного розвитку та ефективності вчителів); інклюзія та рівний доступ (відстеження участі дітей з особливими освітніми потребами). Такий процес дозволяє відстежувати відповідність системи освіти встановленим стандартам, а також прогнозувати її розвиток і підвищувати ефективність управління.

Згідно з чинним «Порядком проведення моніторингу якості освіти» (далі – Порядок) моніторинг проводиться державною мовою відповідно до наступних принципів: систематичності та системності; доцільності; прозорості моніторингових процедур та відкритості; безпеки персональних даних; об'єктивності одержання та аналізу інформації під час моніторингу; відповідального ставлення до своєї діяльності суб'єктів, які беруть участь у підготовці та проведенні моніторингу».

В Україні, відповідно до Порядку, Державна служба якості освіти та її територіальні органи є суб'єктами, що проводять моніторинг, і можуть ініціювати таке дослідження. Крім того, вони мають право здійснювати моніторинг за ініціативою інших інституцій, зокрема: Міністерства освіти і науки України; Українського центру оцінювання якості освіти та його регіональних центрів; наукових організацій і науково-методичних установ, що належать до сфери управління Міністерства освіти і науки; освітніх закладів, їхніх засновників або уповноважених осіб; місцевих державних адміністрацій; органів місцевого самоврядування; громадських об'єднань та інших юридичних і фізичних осіб.

Після проведення моніторингу результати оприлюднюються на офіційних сайтах Міністерства освіти і науки України, Служби та замовників досліджень [3]. Результати моніторингу відображаються у звіті, який складається суб'єктом моніторингу згідно з Програмою. У звіті обов'язково зазначаються індикатори та шкали, використані для оцінки результатів, а також методика, за якою проводились розрахунки. Звіти за результатами моніторингу на загальнодержавному рівні публікуються на веб-сайтах Міністерства освіти і науки України та суб'єкта, що проводив моніторинг. Зміст, порядок підготовки та публікації звіту за результатами моніторингу на міжнародному рівні визначаються міжнародною організацією, яка здійснює відповідний моніторинг.

Процедура підготовки та проведення моніторингу складається з шести основних етапів: планування, розробка, проведення, збір і обробка результатів, аналіз та інтерпретація даних, а також оприлюднення результатів.

Одним з головних питань моніторингу є його фінансування. Тому фінансування внутрішнього та зовнішнього моніторингу на рівні закладу освіти здійснюється за рахунок коштів засновника, власних надходжень закладу освіти та/або інших джерел, не заборонених законодавством [4].

Моніторинг реалізації аспектів інклюзивного навчання відбувається за чотирма напрямками освітньої діяльності:

1. *Освітнє середовище:*

- безпека та комфорт навчання та праці;
- доброзичлива атмосфера;
- технічне обладнання;
- допоміжні засоби для навчання;
- облаштування навчального кабінету, що потребує адаптації;

2. *Система оцінювання результатів навчання учнів:*

- поточне;
- підсумкове;
- формувальне;

3. *Педагогічна діяльність вчителів:*

- розробка індивідуальної програми розвитку;
- адаптація/модифікація змісту навчального матеріалу;
- особливості прийомів роботи в інклюзивних класах;
- залучення учнів з ООП до спільної роботи;
- взаємодія з асистентом вчителя;
- співпраця;
- участь у професійних спільнотах.

4. *Управлінські процеси закладу:*

- розроблення або внесення змін до стратегії розвитку школи;
- забезпечення належної роботи команд супроводу;
- забезпечення фахівців;
- координація підвищення кваліфікації;
- координація психологічного супроводу [5].

Самооцінювання освітньої діяльності – процедура відстеження якості інклюзивного навчання. Результати можуть бути вказані у щорічному звіті керівника закладу освіти про освітню діяльність. Інклюзивне навчання у звіті має окремий розділ. За результатами самооцінювання заклад робить висновки про стан інклюзивного навчання, після чого визначає напрями, що потребують особливої уваги, визначає дії, які допоможуть у вирішенні проблемних питань. Ці заходи фіксуються в річному плані роботи [1].

Таким чином, моніторинг в освіті дає змогу виявити низку важливих аспектів, зокрема: якість освітнього процесу (оцінює, наскільки учні засвоюють знання, навички та компетентності відповідно до встановлених стандартів; ефективність методів навчання (виявляє дієвість освітніх підходів, програм, інновацій та використання технологій у навчанні); рівень підготовки вчителів (визначає кваліфікацію, професійний розвиток і ефективність викладачів); інклюзивність освіти (оцінює доступність і якість освіти для учнів з особливими освітніми потребами); освітнє середовище (аналізує стан інфраструктури, матеріально-технічного забезпечення, доступу до навчальних ресурсів); соціальна справедливість (виявляє рівність доступу до освіти для різних соціальних груп, регіонів, або меншин); мотивація учнів та вчителів (вивчає рівень залученості й зацікавленості у навчанні та роботі); проблеми та бар'єри в освітньому процесі (виявляє труднощі, з якими стикаються учасники освітнього процесу). Отримані дані використовуються для покращення якості освіти, оптимізації ресурсів та прийняття управлінських рішень.

Список використаних джерел:

1. Впроваджуємо інклюзію в закладі освіти (Державна служба якості освіти України). URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/09/Inclusion_zaklad_osvity_SQE-SURGe_2023.pdf#page=79 (дата звернення: 10.10.2024).
2. Всеосвіта – Українська платформа масових відкритих онлайн курсів. Офіційний сайт. URL: <https://vseosvita.ua/> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Державна служба якості освіти України. Офіційний сайт. URL: <https://sqe.gov.ua/> (дата звернення: 10.10.2024).
4. Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти : Постанова Кабінету Міністрів України. від 16.10.2014 р. № 630. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0154-20#Text> (дата звернення: 10.10.2024).

5. Знайшов – платформа новин освіти. Офіційний сайт. URL: <https://znayshov.com/> (дата звернення: 10.10.2024).

6. Державна регуляторна служба. Офіційний сайт. URL: <https://www.drs.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/11751-OBYE.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).

Ірина БЕРЕЗІНА,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди;*

заступник директора з навчально-виховної роботи

*Комунальний заклад «Харківський ліцей № 12
Харківської міської ради» (м. Харків)*

МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Цифрова трансформація суспільства передбачає активне впровадження цифрових технологій в усі сфери життєдіяльності людини, зокрема освіти. Цифровізація суспільства змінила підходи до освітнього процесу, роблячи його більш гнучким, індивідуалізованим та інтерактивним. Використання цифрових ресурсів та інструментів дає змогу вчителям створювати навчальні матеріали, які відповідають потребам і здібностям кожного учня, включаючи зміну шрифту, кольору тексту, використання аудіо та відеоматеріалів. Широке впровадження цифрових технологій в освіті відкрило нові можливості для навчання: дистанційна та змішана форми навчання, що стало особливо актуальним в умовах пандемії та російсько-української війни. Цифрові навички стають критично важливими для успішної соціальної адаптації та професійного розвитку людини у сучасному цифровому суспільстві.

В основі сучасної освіти України лежить ідея дитиноцентризму, яка спрямована на врахування індивідуальних особливостей та потреб кожного учня. Особливої уваги сьогодні заслуговує питання використання цифрових технологій у навчанні учнів з особливими освітніми потребами, що важливо для забезпечення рівного доступу до якісної освіти усіх учнів, незалежно від їх фізичних чи ментальних можливостей. Навчання стає більш доступним для учнів, які мають обмежену мобільність або потребують додаткового часу для освоєння матеріалу. Використання інтерактивних інструментів, таких як освітні ігри та симуляції, може сприяти залученню учнів з особливими освітніми потребами до освітнього процесу, що робить його більш цікавим та мотивуючим. Уміння ефективно та доцільно

використовувати цифрові освітні ресурси підвищує комунікативні навички учнів; їх самооцінку, адже вони будуть відчувати себе більш впевненими та незалежними; допомагає у розвитку навичок читання, письма, математики та у вирішенні навчальних й життєвих проблем; надає більше можливостей для подальшого працевлаштування та конкурентоспроможності на ринку праці.

Проблема інтеграції осіб з особливими освітніми потребами до навчання в закладах освіти, їх реабілітації та адаптації до суспільних норм досліджена в працях С. Богданова, О. Волошина, Г. Гаврюшенко, Є. Галішнікова, А. Колупаєвої. Використання ІКТ в освіті відображено в наукових доробках В. Бикова, М. Єльнікової, І. Єсікової, Л. Жалдака, О. Овчарук, О. Спіріна. Використання цифрових технологій в інклюзії вивчали Т. Бондаренко, Л. Борисенко, А. Гета, Ю. Запорожченко, В. Серьогін.

Так, на державному рівні питання інклюзивного навчання регламентується Законом України «Про освіту», Державними стандартами освіти, Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти», «Національною стратегією розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року» та операційним планом з її реалізації на 2024–2026 рр.

Для підтримки дітей з особливими освітніми потребами в цифровому світі було створено платформу «Цифрова інклюзія». Платформа створена у вигляді сайту (мобільного застосунку) для спілкування, соціалізації і розвитку у цифровому світі, який містить піктограми для комунікації, розвитку мовлення та творчого мислення; комунікативні картки (кольорові або тактильні) для покращення навичок читання.

Існує низка інших можливостей використання цифрових технологій на уроках. Так, спеціальні цифрові застосунки для осіб з різними нозологіями, гарячі клавіші клавіатури допомагають учням отримувати, обробляти та передавати інформацію. Для розвитку критичного та аналітичного мислення в нагоді стають інтерактивні завдання платформи LearningApps, де завдання створюються відповідно до особливих освітніх потреб учнів, наприклад, для дітей з розладами аутичного спектру створюються картинки у чорно-білих кольорах. Для покращення комунікативних навичок учні залучаються до роботи на спільних онлайн-дошках, де виконують посильні

завдання. Для безпечного проведення досліджень із природничих предметів здобувачі освіти використовують симулятори, що одночасно враховує індивідуальні особливості дитини та формує дослідницькі й цифрові навички. Наприклад, технології доповненої реальності дають можливість учням взаємодіяти з 3D-моделями людського тіла, що корисно для учнів, які потребують візуального підкріплення навчального матеріалу. Середовище віртуальної реальності доцільно використовувати для учнів з розладами аутичного спектру, які можуть відчувати труднощі із соціальною взаємодією.

Отже, враховуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що використання цифрових технологій у навчанні учнів з особливими освітніми потребами є необхідною умовою для забезпечення рівного доступу до освіти здобувачів в сучасних умовах. Систематичне впровадження цифрових технологій в освітній процес дає можливість створити адаптоване освітнє середовище, яке відповідає потребам кожного учня, сприяючи інтеграції в соціумі та підвищуючи можливості для самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко Т. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення доступності та розвитку інклюзивної освіти. Інформаційні технології та засоби навчання. 2018. Вип. 67 (5). С. 31–43.
2. Биков В. Ю. Відкрита освіта в Єдиному інформаційному освітньому просторі. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. пр. / редкол.: І. М. Шоробура та ін. Хмельницький : ХГПА, 2010. Вип. 7. С. 30–35.
3. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навчальний посібник / Гета А. В. та ін. ; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. Полтава : ПУЕТ, 2018. 261 с.
4. Запорожченко Ю. Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти. *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. пр. / редкол.: О. В. Співаковський та ін. Херсон : ХДУ, 2013. № 15. С. 138–145.
5. Єсікова І. В. Інформаційно-комунікаційний супровід інклюзивного середовища в закладах загальної середньої освіти. *Педагогіка здоров'я* :

- зб. тез X Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 23–24 квітня 2020 р.).
Харків : ХНПУ, 2020. С. 220–223.
6. Собченко Т. М., Смоляннюк Н. М. Інклюзивне навчання у системі освіти України: теорія і практика. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті* : міжнародна колективна монографія / за заг. ред. проф. В. П. Бабича, проф. Л. С. Рибалко. Харків : Вид. ВННОТ. 2019. С. 347–352.

Ірина БРЕНИЧ,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Марія КОЗАК,
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ДІАГНОСТИКА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ (МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ) У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Виявлення серйозних мовленнєвих порушень у дітей та вибір найефективніших шляхів їх корекції залишаються актуальними питаннями у логопедії. Це набуває особливого значення в умовах постійного вдосконалення змісту корекційного навчання в системі спеціальної дошкільної освіти. У вітчизняній логопедичній науці та практиці досягнуто значного прогресу у створенні корекційних програм, методик, підручників, а також навчальних і практичних посібників. Їхнє впровадження в практику забезпечує ефективність і результативність освітнього процесу в закладах дошкільної та загальної середньої освіти.

Раннє виявлення проблем мовленнєвого розвитку дозволяє запобігти їх подальшому ускладненню та мінімізувати негативний вплив на інші аспекти розвитку дитини, зокрема когнітивні, соціальні та емоційні. У перші роки життя дитина проходить критичні етапи формування мовлення, і будь-які порушення на цьому етапі можуть призвести до серйозних труднощів у навчанні та соціалізації в майбутньому. Тому своєчасна діагностика і корекція мовленнєвих порушень є важливими умовами успішного розвитку дитини.

Сучасні дослідження вказують на зростання кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема мовленнєвого. Це зумовлює потребу в створенні оптимальних умов та ефективних методів для досягнення успішних результатів логопедичної корекції, чого очікують як науковці, так і педагоги-практики та батьки.

Відомо, що правильне мовлення є ключовою умовою для повноцінного розвитку дитини та її соціальної адаптації. Своєчасна логопедична діагностика допомагає уникнути соціальної депривації у дитини, максимально використовувати сензитивні періоди для формування

мовлення як вищої психічної функції, ефективно коригувати темпи психомовленнєвого розвитку та запобігати виникненню вторинних порушень. Чим раніше будуть виявлені індивідуальні проблеми у ранньому мовленнєвому розвитку дитини, тим більше часу матимуть батьки та педагоги для їх корекції.

Діагностика мовленнєвих порушень у дітей раннього віку потребує комплексного підходу, що включає спостереження, оцінку навичок і взаємодію дитини з оточенням. Важливою умовою комплексного обстеження є злагоджена співпраця фахівців медико-психолого-педагогічного профілю: логопеда, психолога, вихователя, невропатолога, лікаря лікувально-фізичної фізкультури (ЛФК) та інших. Завданням діагностики є не лише виявлення порушень, але й визначення оптимальних шляхів корекції для гармонійного розвитку дитини.

Сучасні дослідники приділяють значну увагу порушенням мовленнєвого розвитку у дітей перших трьох років життя. Актуальність ранньої допомоги зростає, оскільки частка здорових новонароджених знизилася до 35 %, і близько 80 % мають фізіологічну незрілість. Приблизно 70 % новонароджених діагностовано з перинатальним ураженням центральної нервової системи, що може включати мінімальну мозкову дисфункцію, перинатальну енцефалопатію, рухові порушення та гіперзбудливість. У результаті в таких дітей часто спостерігається порушення у психофізичному та мовленнєвому розвитку [2, с. 102–105].

Батьки та педагоги закладів дошкільної освіти мають приділяти особливу увагу виправленню порушення в мовленнєвому розвитку дітей з молодшого дошкільного віку. Слабкий лексичний запас, несформоване фразове мовлення та порушення звуковимови слід виявляти якомога раніше, щоб відразу розпочати корекційні заходи. Проблема ранньої діагностики та своєчасної корекції мовленнєвого розвитку є актуальною, оскільки багато батьків дітей з порушеннями мовлення на ранніх стадіях не приділяють цьому належної уваги. Вони часто вважають, що труднощі зникнуть самі по собі, не займаються розвитком дитини самостійно і не звертаються до фахівців для отримання допомоги. Якщо ранню діагностику та корекційний вплив здійснено на першому-другому році життя, багато дітей, попри складність порушення, до трьох-п'яти років можуть досягти рівня загального і мовленнєвого розвитку, що відповідає віковим нормам [3,

с. 393–402]. Під час діагностики дитини раннього віку важливо не лише виявити інтелектуальні, мовленнєві, рухові або сенсорні порушення, але й поставити клінічний діагноз, який відобразатиме причини та механізми порушень розвитку. Це необхідно для визначення прогнозу соціалізації та навчання дитини, а також для вибору підходів і методів лікувально-корекційної роботи.

Основним завданням логопедичного обстеження дітей раннього віку (від народження до 3 років) є детальний і максимально об'єктивний аналіз розвитку мовлення, а також визначення факторів, які позитивно або негативно впливають на формування мовленнєвої системи. Це дає змогу вчасно виявити та розпізнати можливі порушення мовлення.

У сучасній логопедії мовленнєві порушення в ранньому віці називаються «затримкою мовленнєвого розвитку». Головними діагностичними ознаками мовленнєвих дизонтогеній є значний дефіцит експресивного словникового запасу та пізня поява фразового мовлення. Ці ознаки визначають основні напрями диференціальної діагностики та корекційних заходів.

Важливим є врахування закономірностей нормального розвитку дитячого мовлення та вибір відповідних методів діагностики, таких як:

- анкетування та бесіда з батьками;
- спостереження за поведінкою дитини у природних умовах та під час виконання спеціальних завдань;
- вивчення медичної документації;
- бесіди з вихователями та іншими педагогами.

Діагностика має проводитися в присутності батьків або осіб, які їх замінюють, оскільки вони є важливою складовою корекційно-педагогічної роботи. Анкетування та бесіди з батьками дозволяють виявити їхні скарги та очікування. До медичної документації належать медична карта дитини або виписки з неї, складені такими фахівцями, як педіатр, невропатолог, психолог, психоневролог, отоларинголог тощо. Вона надає інформацію про акушерський анамнез та розвиток дитини, включаючи консультації фахівців та результати обстежень, таких як ЕЕГ, РЕГ, ЕХО-ЕГ, що дає змогу оцінити психофізичний розвиток дитини на різних етапах [1, с. 215–220].

Визначаються особливості психомоторного розвитку дитини, зокрема, коли вона освоювала основні етапи розвитку загальної моторики, такі як

утримання голови, вміння сидіти і ходити. Аналізується час початку різних форм домовленнєвої активності (белькотіння, гуління, лепет), а також поява та інтенсивність смоктального рефлексу, перших слів, лепетної фрази та подальший мовленнєвий розвиток. Розглядаються особливості мовленнєвого середовища, а також спадкові фактори, зокрема наявність або відсутність мовленнєвих порушень у родині.

Комплексне вивчення дітей раннього віку охоплює аналіз компонентів соціального розвитку: контактності, емоційної сфери, способів спілкування, навичок самообслуговування (під час їжі, одягання, роздягання, особистої гігієни). Окрім цього, досліджуються аспекти пізнавального розвитку: сенсорний розвиток (зорове, слухове, тактильно-кінестетичне сприйняття, просторове сприйняття), розвиток предметних дій, рівень пізнавальної активності, мотивація до різних видів діяльності, знання про навколишній світ, увага, навчальна здатність і використання адаптованих засобів підтримки.

Отже, логопедичне обстеження дітей раннього віку з затримкою мовленнєвого розвитку здійснюється поетапно, передбачаючи динамічне спостереження за їхнім спілкуванням і мовленнєвою поведінкою як у природному, так і в стимульованому логопедом середовищі. Воно передбачає аналіз форм і засобів комунікації дитини з матір'ю, а також вивчення мовленнєвого оточення і його впливу на розвиток комунікативних навичок дитини.

Список використаних джерел:

1. Хоменко С. Логопедичне обстеження в системі комплексного вивчення дітей раннього віку з порушеннями мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2014. № 27. С. 215–220.
2. Туренко Н. Проблема ранньої діагностики та корекції відхилень у мовленнєвому розвитку дітей молодшого дошкільного віку. *Молодь і ринок*. 2015. № 4. С. 102–105. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2015_4_22 (дата звернення: 10.10.2024).
3. Тищенко В. В. Логопедична тераностика: концепт нового напрямку діагностики та корекції мовленнєвих порушень *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2016. № 7. С. 393–402.

Ірина БРУШНЕВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

*Волинський національний університет
імені Лесі Українки (м. Луцьк)*

ФОРМУВАННЯ МЕХАНІЗМІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Сучасні тенденції дослідження загального недорозвитку мовлення (ЗНМ) у дітей неможливі без інтеграції психологічного, психолінгвістичного та нейропсихологічного підходів до з'ясування патологічних механізмів та структури зазначеного порушення мовленнєвого розвитку. Це, зокрема, обумовлює зміщення акцентів з лінгвістичного феноменологічного вивчення порушення на виявлення ланок і рівнів порушення, збереження психічної діяльності, співвідношення мовленнєвих і немовленнєвих компонентів у структурі мовленнєво-мисленнєвої діяльності, моделювання психологічних, лінгвістичних і нейропсихологічних механізмів компенсаторних і провідних впливів.

Такий концептуальний виклик зумовлений тим, що останнім часом ситуація з дітьми із загальним недорозвитком мовлення суттєво змінилася: значно зросла кількість дітей з пренатальною та перинатальною дисфункцією мозку, що спричинює порушення психомовленнєвого розвитку; фіксується ускладнення структури психофізичного порушення; збільшення питомої ваги коморбідних варіантів ЗНМ, які не можна класифікувати як первинні чи вторинні; поява резистентності до логопедичного впливу, яка в деяких випадках залишається недостатньо компенсованою навіть за умов компенсаторного впливу [2, с. 123].

Дослідженнями науковців (Л. Андрусишина, О. Мартинчук, Ю. Рібцун, Н. Савінова, Є. Соботович, В. Тищенко та ін.) доведено, що загальний недорозвиток мовлення визначає специфіку пізнавальної діяльності та емоційно-особистісної сфери особистості. Зокрема, у дітей цієї категорії спостерігаються різні варіації співвідношення між мовленням і недорозвиненням пізнавальних процесів. Ми можемо фіксувати за результатами проведеного діагностичного дослідження, що порушення мовлення є основною дефіцитарною складовою у структурі порушення, або

порушення мовлення та інтелектуальна недостатність займають рівне положення, або домінують лише окремі їхні аспекти. Такий поліморфізм ускладнює внутрішньогрупову диференціацію дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення від дітей з іншими порушеннями розвитку (переважно із затримкою психічного розвитку та легкими порушеннями інтелектуальної діяльності), що мають також вторинно порушену мовленнєву діяльність.

Діти із загальним недорозвитком мовлення, як правило, мають різні рівні сформованості психічних функцій. Недорозвиток мовлення, першої сигнальної системи, призводить до порушення психічних процесів (мислення, пам'яті, уваги, сприйняття, уявлення) – другої сигнальної системи. Аналіз літератури та практики виховання і навчання дітей дошкільного віку зі складними мовленнєвими порушеннями (наприклад, Г. Богомазов, Г. Волкова, Ю. Рібцун, Є. Соботович) дає підстави стверджувати, що у дітей із загальним недорозвитком мовлення частіше спостерігаються труднощі формування зорового та фонематичного сприйняття, слухової та зорової уваги, вербальної пам'яті, мовлення, логічного та абстрактного мислення, а також порушення мовленнєвого розвитку. Н. Уманська та Л. Давидович зазначають, що інтелектуальні можливості у дітей із загальним недорозвитком мовлення є збереженими, проте науковці (Л. Андрусишина, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тарасун) відзначають різний рівень загального психічного функціонування та інтелектуального розвитку у дітей з мовленнєвими порушеннями [1; 3; 4].

Зв'язок мовленнєвих порушень з іншими аспектами психічного розвитку зумовлює специфічні особливості мислення дітей різних вікових категорій. Як свідчить практика, розвиток словесно-логічного мислення у них затримується. Без спеціально організованого навчання діти дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення мають труднощі в оволодінні навичками аналізу та синтезу, порівняння та узагальнення.

У більшості дітей цієї категорії переважає наочно-дієве мислення. Зокрема, основні характеристики уваги – стійкість, дифузність та здатність до розподілу уваги – розвинені значно гірше. Семантична та логічна пам'ять відносно добре збережені, але вербальна пам'ять та навички запам'ятовування знижені. Фіксуються труднощі із запам'ятовуванням складних, багатокрокових інструкцій. Дошкільники не можуть відтворити

завдання в певній послідовності, забувають або «втрачають» елементи завдань. У деяких випадках це призводить до обмеження когнітивного розвитку.

У своїй роботі Л. Андрусина демонструє, що, з одного боку, недорозвиток мовлення негативно впливає на розвиток інтелектуальної діяльності, що призводить до вторинності порушень мислення та інших психічних процесів. З іншого боку, у дітей із загальним недорозвитком мовлення не тільки уповільнений темп психічного розвитку, але й спостерігається дефіцит або недостатність окремих психічних функцій внаслідок морфо-функціонального дизонтогенезу мозкової системи (підкіркових структур, систем і підсистем головного мозку) [1, с. 20].

Багато вчених (наприклад, Е. Данілавичюте, Ю. Рібцун, Є. Соботович, Л. Трофименко) у своїх дослідженнях відзначають виражений дисбаланс у розвитку вербального та невербального мислення у дітей із загальним недорозвитком мовлення [3]. Показники вербального інтелекту у таких дошкільників значно нижчі за показники невербального інтелекту. Однак такі диспропорції спостерігаються і в інших видах мислення: за даними Є. Соботович [4, с. 9], розвиток невербального інтелекту у дітей з первинними порушеннями мовлення та слуху також є незбалансованим. Стан одних мисленнєвих операцій (узагальнення, аналіз, синтез тощо) знаходиться або в межах норми, або розвиток затримується на 1–2 роки.

Аналіз інших складових мовленнєвої діяльності (симультанний та сукцесивний синтез, ймовірне прогнозування) вказує на те, що діти дошкільного віку із ЗНМ можуть бути на нижчому рівні, ніж діти з інтелектуальною недостатністю. На думку цього автора, невербальний інтелект може бути затриманий через повільніший темп розвитку у цих дітей.

Отже, питання про характер когнітивних порушень у дітей із загальним недорозвитком мовлення варто розглядати окремо, оскільки це порушення характеризується різними формами з різномірною етіологією. Кожній з цих форм може відповідати унікальна картина несформованості пізнавальної діяльності.

Отож, діти із загальним недорозвитком мовлення мають складне поєднання мовленнєвих та когнітивних порушень. У зв'язку з багатоаспектним характером мовленнєвого розвитку дітей дошкільного

віку, вивчення науковцями питання чіткого розмежування виникнення, перебігу та рівнів мовленнєвого розвитку залишається невирішеним. Розуміння взаємозалежності порушень базового психічного функціонування та мовленнєвих порушень окреслює нові шляхи профілактики та корекції мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Андрусишина Л. Є. Психологічні характеристики загальнофункціональних механізмів мовлення у старших дошкільників із ЗНМ. *Теорія і практика сучасної логопедії*: Збірник наукових праць. 2007. Вип. 4. С. 18–23.
2. Брушневська І. М. Дослідження сформованості пізнавальних процесів у дітей п'ятого року життя із ЗНМ. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. № 1 (350). С. 122–129.
3. Рібцун Ю. В. Звукові намистинки. Формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 210 с.
4. Соботович Є. Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія і практика сучасної логопедії*. Київ : Актуальна освіта, 2004. Вип. 1. С. 7–35.

Ольга ВАСИЛАК,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Сьогодні суспільство має значний досвід залучення дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО). Відтак, перед педагогами закладу освіти, який реалізує інклюзивний підхід у навчанні, постає важливе завдання – здійснювати всебічний розвиток особистості дитини з ООП. Також не менш важливим є навчання дитини швидко адаптуватися до сучасного мінливого світу, знайти правильні способи вирішення різноманітних завдань і навчитися правильно їх обирати. За таких умов, учителі закладів освіти мають володіти знаннями, вміннями і навичками, а також особистісними та професійними якостями, що визначають їх готовність до роботи з дітьми з ООП в інклюзивних класах ЗЗСО. Інклюзивна компетентність є однією з ключових у палітрі професійних компетенцій сучасного вчителя ЗЗСО.

На нашу думку, для визначення змісту «інклюзивна компетентність» варто розкрити зміст самого поняття «компетентність». Так, у «Сучасному тлумачному словнику української мови» [4] та «Новому тлумачному словнику української мови» [3] дається визначення поняття «компетентний» як той, що «має достатні знання будь-якій галузі, який із чим-небудь добре обізнаний; тямущий». На основі компетентності формується ще одне визначення, а саме «педагогічна компетентність». Саме цією компетентністю має володіти сучасний учитель, щоб вирішувати поставлені перед ним завдання, працюючи з дітьми. Є чимало підходів до визначення «педагогічна компетентність», оскільки ця проблема досліджується багатьма науковцями. Є багато визначень, але можна серед них виокремити одне, в якому «педагогічну компетентність учителя» схарактеризовано як «єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності». Професійна компетентність учителя-

предметника містить базові знання з педагогіки та спеціальні знання з власного предмету і методики його викладання.

Поруч з педагогічною компетентністю не менш важливою є інклюзивна компетентність, особливо в контексті навчання дітей з ООП. Організація освітнього процесу безпечно та з урахуванням особливостей дитини є у фокусі означеної компетентності.

«Інклюзивна компетентність» тлумачиться як рівень знань і вмінь, необхідних для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання [6]. Заклади освіти з інклюзивними класами враховують потреби та можливості кожного учня, надаючи високоякісні освітні послуги. З іншого боку, М. Захарчук зазначає, що існує розбіжність між сучасними світовими тенденціями, які визнають необхідність професійної підготовки вчителів для роботи в умовах інклюзивного середовища, і тим, наскільки добре ця підготовка виконується в Україні. Дослідниця наголошує, що сьогодні українські вчителі демонструють недостатній рівень реалізації різних видів і форм професійного для роботи з дітьми з ООП [1]. У своєму дослідженні сучасного стану проблеми розвитку інклюзивної компетентності вчителя дослідниця виявила, що вона складається з наступних елементів: емпіричний, свідомоформуючий, емпатійний, почуттєво-комунікативний, контрольовано-регулювальний і оцінювально-результативний [1].

З. Удич визначає інклюзивну здатність вчителя як «його психолого-педагогічну, корекційну і реабілітаційну готовність (світоглядно-теоретична підготовка) і здатність (сформованість мотивації і наявність практичного досвіду) здійснювати організацію інклюзивного середовища» [5].

А. Колупаєва вказує на те, що дії педагога та різнопрофільних фахівців, які входять до так званої мультидисциплінарної команди, повинні співпрацювати.

Ця команда спільно оцінює стан розвитку кожної дитини, розробляє перспективні та короточасні індивідуальні плани роботи з дитиною, реалізує ці плани разом з дитиною, вирішує проблеми залучення інших профільних фахівців до команди, планує додаткові послуги, аналізує результати, оцінює та всебічно покращує свою кваліфікацію у процесі роботи педагога в інклюзивному класі ЗЗСО [2].

Формуючи інклюзивну компетентність, потрібно враховувати такі критерії, як мотиваційний, когнітивний, рефлексивний, операційний [6].

Загалом, варто зазначити, що інклюзивна компетентність вчителя означає його здатність ефективно задовольняти різноманітні потреби всіх учнів, у тому числі з ООП. Для цього необхідно створити безпечне та сприятливе освітнє середовище, де кожен учень відчував би себе цінним і включеним в освітній процес, адаптувати процес навчання відповідно до індивідуальних потреб дітей і сприяти різноманітності та рівності в класі. Вчителі, які мають сформовану інклюзивну компетентність, здатні визнавати та відзначати унікальні сильні сторони та внесок кожного учня, сприяти їх розвитку та гарантувати рівні можливості для навчання та досягнення успіху усім учням класу.

Список використаних джерел:

1. Бельке І., Вдовенко І. Формування інклюзивної компетентності вчителя. 2018. URL: <https://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blog-post25.html> (дата звернення 22.09.2024).
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 326 с.
3. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / авт.-уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ : «Аконіт», 2003. Т. 1. 874 с.
4. Сучасний тлумачний словник української мови / уклад. Л. П. Олексієнко, О. Л. Кобза. Київ : «Кобза», 2005. 544 с.
5. Удич З. І. Модель фахової підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивного класу. *Освітній егоцентризм Георгія Філіпчука* : зб. наукових праць / упоряд.: Н. Ничкало, О. Боровік. Київ : А. М. Богданова, 2016. С. 416–417.
6. Фіголь Н. А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наукових праць. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 77. С. 199–202.

Ірина ЗІНЬКІВ,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: Зоряна УДИЧ,

кандидат педагогічних наук, доцент

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В УКРАЇНІ

Провідним аспектом державної політики нашої держави виступає психологічна, медична та соціальна сфера послуг для родин, які займаються вихованням неповнолітніх дітей з особливими освітніми потребами, для раннього виявлення та профілактики проблем розвитку, спрямованих на корекцію дитячого розвитку, підтримку родини чи законних представників.

На рівні держави для формування спільних стандартів та критеріїв надання послуг раннього втручання сформовано Національну раду раннього втручання як дорадчий орган тимчасового характеру з метою підтримки процесу розбудови та втілення політики держави щодо означеної послуги (це обумовлено Постановою КМУ від 06.03.2019 р. № 175), яка і нині діє як постійний дорадчий орган при Кабінеті Міністрів України.

За період незалежності нашої країни було створено низку нормативно-правових, наукових та практичних джерел, що стосуються запровадження послуги раннього втручання для забезпечення дитячого розвитку, підтримки життя та здоров'я, окреслено напрямок формування національної комплексної системи раннього втручання [2].

Потрібно зауважити, що раннє втручання – це родинно-орієнтована комплексна система підтримки дітей, у яких присутні порушення у розвитку від народження до 4 років, та спрямована на поліпшення дитячого розвитку, підвищення рівня якості життя родини, її підтримку та подальший супровід. Відповідно до статистики, на кінець 2023 р. в Україні з'явилися на світ 34 тис. дітей, у яких присутні порушення розвитку чи складнощі, які виникли на перинатальному етапі [1]. Послуга раннього втручання представлена для родин від моменту народження дитини, в якій є порушення певної сфери розвитку, до періоду організації загального догляду за дитиною чи переходу до закладу дошкільної освіти.

Для цього залучені спеціалісти з раннього втручання, основною метою професійної діяльності яких є організація та реалізація послуг раннього втручання для поліпшення якості життя родин з дітьми, які мають порушення у розвитку або групи ризику розвитку таких порушень, ступінь їх адаптивності.

Аналізуючи діяльність фахівця раннього втручання, потрібно розглянути її характерні особливості. Робоче місце спеціаліста з раннього втручання не є постійним та стабільним, оскільки він може перебувати: у центрах раннього втручання (службі, філії, відділенні, кабінеті, мобільній бригаді), які відповідають критеріям надавачів послуг раннього втручання; у житловому середовищі отримувача послуги раннього втручання. Фахівець із раннього втручання перебуває в підпорядкуванні директора центру чи керівника медичного закладу, чи іншого закладу, який відповідає критеріям [4, с. 2].

Підготовка фахівця раннього втручання має базуватися на технічно-матеріальному забезпеченні, гарантуватися чинним законодавством. Діяльність спеціаліста має постійний зв'язок з психологічним, фізіологічним та емоційним навантаженням у процесі виконання своїх повноважень.

У 2023 р. на законодавчому рівні було внесено зміни до національного класифікатора професій. За ним було включено професію фахівця раннього втручання до класифікатора, а також визначено, що професія фахівця раннього втручання потребує освітньої класифікації не нижче бакалавра за спеціальністю визначеного напрямку знань, фахової передвищої освіти, присутності підтвердження проходження освітніх програм з технологій представлення послуг раннього втручання. Спеціалісту обов'язково потрібно вільно володіти українською мовою для вільного комунікування та реалізації професійних обов'язків.

У 2024 р. Центр «Джерело», Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) разом з партнерами – Українською асоціацією раннього втручання та Міністерством соціальної політики продовжують активну роботу над проектом навчання команд раннього втручання. У ньому беруть активну участь заклади та організації, що мають намір розпочати надання послуги раннього втручання та підготувати спеціалістів, що будуть її реалізовувати.

Учасники команд здобувають навички та вміння діяльності у сімейно спрямованій моделі раннього втручання, навчаються розбудовувати

партнерську співпрацю з сім'ями. У процесі навчання учасники можуть розпочати представлення послуги раннього втручання, здобувають супервізійну допомогу від тренерів, можуть здійснювати постійний обмін досвідом з учасниками інших команд.

На 2023 р. спільними зусиллями було підготовлено 16 команд раннього втручання з представників 12 регіонів нашої країни. На початок 2024 р. здійснювалося навчання ще 36 команд з представників 11 регіонів України, що завершується вже в жовтні.

Нині в нашій країні працюють 47 команд раннього втручання в 16 регіонах. Чисельність користувачів послуги раннього втручання у 2023 р. була близько 2,9 тис. родин з дітьми [1].

Підготовка та діяльність фахівця раннього втручання забезпечується Концепцією раннього втручання, що виступає основою для підтримки формування та розбудови самої системи раннього втручання в Україні, реалізації прав дітей з наявними порушеннями розвитку та родин з такими дітьми, і спрямована на здоровий дитячий розвиток, соціалізацію в соціумі [3]. Зауважимо, що така концепція має бути повністю реалізованою до 2026 р.

Також Концепція передбачає врахування особливостей підготовки фахівців раннього втручання: реалізацію певних освітніх програм раннього втручання до супутніх галузей знань, додавання таких програм до освітніх програм закладів вищої освіти. Підготовка спеціаліста передбачає формування та представлення методичного забезпечення для здобувачів вищої освіти сфери раннього втручання. Вона передбачає підтримку доступності раннього втручання та багаторівневе охоплення даними послугами дітей, у яких присутнє порушення розвитку чи входять до групи ризику появи певних порушень, які можуть використовувати сім'ї під час розвитку дитини.

Передбачається подальше спрямування дитячого розвитку на рівні міністерств, місцевих провладних органів виконавчої влади, самоврядування у сфері запровадження та представлення послуги раннього втручання; координація діяльності в межах закладів, підприємств чи організацій попри форму власності, чи підпорядкування, встановлення їх функціональних можливостей для взаємодії з родинами, діти яких мають

порушення розвитку; активне включення до організаційних процесів недержавної сфери [5].

Для підготовки спеціалістів раннього втручання необхідне постійне забезпечення ресурсами розбудови системи раннього втручання, перш за все, за допомогою фінансування місцевого та державного бюджетів, включення допомоги від міжнародних спілок та інших джерел. Для якісної підготовки фахівців необхідно створити центри раннього втручання на основі вже чинної мережі закладів, що в основному має на меті підтримку та забезпечення технічно-інформаційної та кадрової потужності для якісного надання послуги раннього втручання.

Необхідно постійно здійснювати підвищення меж обізнаності родин з дітьми, в яких присутні порушення розвитку чи мають ризик формування таких порушень, про діяльність системи раннього втручання. Фахівець раннього втручання має якісно співпрацювати з родиною, надавати повний спектр допомоги для дитячого розвитку.

Втілення цієї Концепції має якісно впливати на провідні інтереси дітей з порушеннями розвитку (чи таких, що входять до групи ризику), залучати родини та супутніх фахівців, включених до системи раннього втручання, працівників органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, незалежно від видів власності та підпорядкованих осіб, робота яких має зв'язок з представленням послуг раннього втручання.

Разом з тим, Концепція має позитивний вплив на підтримку правового регулювання формування та розбудови системи раннього втручання, визначення основних напрямів та основних завдань цієї системи, включення у її склад молодих кваліфікованих спеціалістів, дає змогу розширити систему раннього втручання, що дозволяє використовувати спільні підходи до створення системи раннього втручання в нашій державі для підтримки дитячого розвитку, підтримки її здоров'я та життя.

Втілення концепції сприяє:

- забезпеченню міжвідомчої взаємодії на національному та місцевому рівнях під час формування та розбудови системи раннього втручання;
- забезпеченню розвитку механізмів раннього виявлення та спрямування родин з дітьми до фахівців раннього втручання;
- впровадженню моніторингової системи та оцінки якості представлення послуги раннього втручання;

- зниженню рівня випадків відмови від дитини за станом здоров'я;
- запровадженню системи освіти дітей з порушеннями у розвитку (чи тих, що входять до групи ризику) до отримання освіти;
- збільшенню рівня соціалізації дітей, в яких наявні порушення розвитку [6, с. 11].

Україна постійно впроваджує заходи щодо залучення інвестицій для підтримки даної Концепції та реалізує моніторинг їх цільового спрямування.

Дослідження надають нам підтвердження, що перші роки життя дитини виступають базою для її подальшого розвитку та мають вплив на майбутнє. До того ж діти пізнають світ по-різному, з різним темпом, що вимагає різного рівня зусиль з боку дорослих, особливо коли це стосується дітей з порушеннями розвитку.

Важливо інвестувати в розвиток таких дітей з раннього віку, оскільки це допоможе уникнути більш серйозних проблем у майбутньому.

Саме тому необхідно приділити значну увагу підготовці фахівців раннього розвитку, формувати методично-технічну базу для розширення знань кожного спеціаліста, приділити увагу підготовці до взаємодії з родинами дітей. Раннє виявлення та втручання сприяє реалізації права дитини на найкращий старт у житті.

Список використаних джерел:

1. Мінсоцполітики запускає експериментальний проект із запровадження договірної форми послуги раннього втручання. 2024. URL: <https://www.msp.gov.ua/news/24007.html> (дата звернення: 07.10.2024).
2. М'ясникова А. Раннє втручання: що це за послуга та для кого. ЛЮК. 2023. URL: <https://lyuk.media/behind-city/early-childhood-intervention/> (дата звернення: 01.10.2024).
3. Про схвалення Концепції створення та розвитку системи раннього втручання: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 26.05.2021 р. № 517-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 02.10.2024).
4. Професійний стандарт «Фахівець із раннього втручання». 2022. 21 с. URL: https://www.msp.gov.ua/files/rv/prof_st_rv.pdf (дата звернення: 01.10.2024).

5. Соціальна послуга раннього втручання. Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг Мурованокуриловецької селищної ради». 2021. URL: <https://murkur-gromada.gov.ua/news/1638350652/> (дата звернення: 30.09.2024).
6. Технологія раннього втручання: принципи, алгоритм, зміст (методичні рекомендації) / уклад.: Кукуруза Г. В. та ін. ; Український центр наукової медичної інформації та патентно-ліцензійної роботи. Харків, 2017. 35 с.

Надія ЗУЗЯК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Зоряна УДИЧ,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ІНКЛЮЗИВНИЙ АСПЕКТ

Інклюзивний компонент освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти відіграє ключову роль у забезпеченні рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей розвитку, здібностей чи фізичних характеристик. Для визначення особливих освітніх потреб, виявлення навчальних труднощів, надання рекомендацій щодо індивідуальної освітньої траєкторії, а також модифікації або адаптації освітньої програми і створення відповідного освітнього середовища необхідно здійснити комплексну діагностику освітніх можливостей і потреб здобувача освіти в інклюзивно-ресурсному центрі (ІРЦ) [2].

Для того, щоб сприяти вдосконаленню якості інклюзивного навчання в одних закладах загальної середньої освіти та допомогти упроваджувати цей процес в інших, розроблено алгоритм утворення інклюзивного класу та психолого-педагогічного супроводу здобувача з ООП [8].

Керівник закладу освіти, згідно з рекомендаціями Міністерства освіти і науки України, повинен дотримуватися наступного алгоритму створення інклюзивного класу: «вивчити документи дітей з ООП, які бажають навчатись у школі; вивчити нормативно-правову базу та організаційно-методичне забезпечення інклюзивного навчання; провести оцінку можливостей закладу для організації навчання здобувача з ООП; здійснити погодження з управлінням освіти організацію навчання в інклюзивному класі, подання необхідної документації; вирішити питання фінансування введених посад; створити нормативно-правове та методичне забезпечення впровадження інклюзивної освіти на рівні закладу освіти; створити команду психолого-педагогічного супроводу здобувача із ООП; розподілити обов'язки між членами команди, ознайомити з посадовими інструкціями

асистентів вчителів (команда має скласти індивідуальну програму розвитку учня, індивідуальний навчальний план та подбати про індивідуальні навчальні програми); адаптувати освітнє середовище до потреб здобувача і організувати моніторинг якості інклюзивного навчання» [1].

Запровадження інклюзії в закладах загальної середньої освіти залежить і від якості педагогічних кадрів. У цьому контексті особливого значення набуває питання формування інклюзивної компетентності як у майбутніх вчителів, так і у тих, хто вже має значний педагогічний досвід.

Сутність поняття «інклюзивна компетентність» є предметом багатьох сучасних досліджень і ще не є усталеною. Аналіз джерельної бази свідчить, що часто поняття «інклюзивна компетентність» трактується «як рівень знань і вмінь, необхідних для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання; як необхідний обсяг знань та вмінь, утілених у здатності виконувати професійні функції, зважаючи на особливі потреби молоді, яка має порушення здоров'я, та інтегрувати їх у середовище загальноосвітнього закладу, створюючи умови для розвитку й саморозвитку» [9]; «як інтегральна характеристика педагога (вчителя, асистента), що впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного підходу до освітньої діяльності» [8, с. 98]; а також як «психолого-педагогічна та корекційна готовність та здатність (сформованість мотивації і наявність практичного досвіду) здійснювати організацію інклюзивного середовища у класі, де навчаються учні з особливими потребами, що передбачає здійснення відповідного навчально-виховного процесу, взаємодію з усіма суб'єктами цього процесу» [10].

Важливим кроком для створення позитивного, інклюзивного шкільного середовища є підготовка учнів до появи здобувача з особливими освітніми потребами (ООП), яка містить основні етапи. Серед яких: роз'яснення концепції інклюзії, психологічна підготовка учнів, формування емпатії та толерантності, залучення психолога та соціального педагога, інформування батьків, а також створення дружньої атмосфери [4, с. 120–126].

Варто пам'ятати, що підготовка учнів до появи в класі здобувача з ООП – це довготривалий процес, що потребує системного підходу, але в результаті він сприяє розвитку толерантного суспільства та дружньої атмосфери у школі. Щодо способів адаптації освітнього середовища для

дітей з ООП, то вони залежатимуть від категорії ООП, їх освітніх труднощів, ступеня складності та необхідного рівня психолого-педагогічної підтримки. Адаптація дитини до освітнього середовища буде більш успішною, якщо педагогічні працівники будуть ретельно дотримуватися основних рекомендацій і стратегій підтримки [3].

Класний керівник відіграє ключову роль у формуванні інклюзивного освітнього середовища, яке сприяє рівноправній участі всіх учнів, включно з тими, хто має особливі освітні потреби. Його обов'язки у контексті інклюзії не обмежуються лише організаційними завданнями, а охоплюють ширший спектр діяльності, спрямованої на підтримку кожного учня. Зокрема:

1. *Створення комфортного освітнього середовища.*

Класний керівник забезпечує умови, за яких кожен учень почувається захищеним, визнаним і підтриманим. Він формує атмосферу толерантності, поваги до різноманітності та взаємодопомоги серед учнів. Це передбачає як фізичну адаптацію навчального простору для учнів з різними потребами, так і психологічну підтримку для забезпечення їхньої емоційної безпеки.

2. *Співпраця з іншими фахівцями.*

Ключова роль класного керівника полягає також у взаємодії з іншими професіоналами, такими як асистенти вчителів, психологи, логопеди, реабілітологи та інші спеціалісти. Ця співпраця допомагає створювати індивідуальні освітні програми, що відповідають потребам учнів, і забезпечує інтеграцію цих програм у щоденний освітній процес.

3. *Робота з батьками.*

Для успішної інклюзії важливо встановити тісну співпрацю з батьками або опікунами. Класний керівник має підтримувати відкритий діалог, інформувати батьків про успіхи та труднощі дитини, залучати їх до прийняття рішень щодо освітнього процесу. Спільне планування та вирішення проблемних ситуацій сприяють створенню єдиної стратегії підтримки учня як вдома, так і в школі.

4. *Індивідуальний підхід.*

Важливою складовою роботи класного керівника є вміння враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Це стосується не лише рівня знань, а й стилів навчання, темпів засвоєння матеріалу, соціальних та емоційних потреб. Класний керівник має бути готовий до адаптації

методів викладання та оцінювання, щоб забезпечити рівні можливості для кожного учня в процесі навчання.

Таким чином, класний керівник є важливою ланкою в системі інклюзивної освіти, оскільки від його професійної діяльності залежить не лише успішна адаптація учнів з особливими освітніми потребами, але й створення загального позитивного клімату в класі.

Важливим компонентом інклюзивності закладу освіти є наявність психолого-педагогічного супроводу здобувача з ООП командою фахівців, яка передбачає «взаємоузгоджену комплексну діяльність команди фахівців та батьків дитини, що спрямована на створення необхідних умов, які сприяють розвитку особистості дитини, засвоєнню нею знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, її самореалізації та інтеграції в соціум» [5, с. 36].

Батьки є ключовою ланкою в організації інклюзивного навчання для їх дитини. Саме вони мають звернутися до інклюзивно-ресурсного центру для комплексної оцінки їх дитини. І, за її результатами, саме вони обирають, буде їх дитина залучена до інклюзивного навчання, чи ні.

Важливо також у закладах загальної середньої освіти реалізовувати принципи універсального дизайну [6, с. 26–48]. Це підхід до проектування середовища, який забезпечує рівний доступ і комфорт для всіх учасників освітнього процесу, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, сенсорних чи соціальних особливостей. Головна мета універсального дизайну полягає у створенні інклюзивного простору, який не вимагає додаткових адаптацій для окремих груп, а є доступним для кожного від початку [6]. Поняття «розумне пристосування» застосовуються в різних сферах для подолання бар'єрів, які виникають у конкретної людини. Відповідно до Закону України «Про освіту», розумне пристосування – це запровадження, «якщо це потрібно в конкретному випадку, необхідних модифікацій і адаптацій із метою забезпечення реалізації особами з особливими освітніми потребами конституційного права на освіту нарівні з іншими особами» [2].

Таким чином, інклюзивний аспект освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти є фундаментальним для реалізації принципу рівного доступу до якісної освіти для всіх здобувачів освіти, із врахуванням їх індивідуальних потреб та можливостей. Ефективна організація

інклюзивної освіти вимагає комплексного підходу, який охоплює системну діагностику освітніх можливостей здобувачів освіти, розроблення індивідуальних освітніх програм і траєкторій, а також адаптацію навчальних матеріалів і середовища. Ключовою складовою успішного впровадження інклюзії є підготовка та підтримка педагогічних кадрів, що передбачає формування їхньої інклюзивної компетентності. Ця компетентність охоплює здатність педагогів працювати з учнями з особливими освітніми потребами, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини, та сприяти їхній інтеграції в освітній процес. Важливим елементом інклюзивної освіти є універсальний дизайн навчального середовища, який гарантує рівний доступ для всіх учнів без потреби в додаткових адаптаціях. Такий підхід сприяє не лише фізичній доступності, але й забезпеченню комфортних умов для навчання всіх учасників освітнього процесу.

Не менш важливою є роль класного керівника, який відіграє центральну роль у створенні інклюзивного освітнього середовища, співпрацюючи з фахівцями та батьками, організовуючи індивідуальну підтримку для учнів з особливими освітніми потребами. Успішна інклюзія в закладах освіти сприяє не лише академічному розвитку учнів з особливими освітніми потребами, а й формуванню толерантного та емпатійного суспільства, яке приймає та підтримує різноманітність.

Список використаних джерел:

1. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/yakisne-inklyuzivne-navchannya-to-do-list-dlya-dir/> (дата звернення: 07.10.2024)
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://www.golos.com.ua/rus/article/294010> (дата звернення: 01.10.2024).
3. Інклюзивна освіта для дітей з інвалідністю в Україні: Ресурси. URL: <http://education-inclusive.com/resources/> (дата звернення: 26.09.2024).
4. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9. С. 120–126.
5. Маланчій В. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренерів : навчально-методичний посібник. Київ, 2018. 36 с.

6. Місюня Л. В. Концепція універсального дизайну як важлива умова принципу доступності у системі інклюзивної освіти. *Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. Кіровоград : Ексклюзив-систем, 2015. С. 26–29.
7. П'ятакова Т. С. Розвиток інклюзивної компетентності вчителя: швейцарський досвід. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2012. № 1 (11). С. 93–98.
8. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957. URL: <http://surl.li/gdops> (дата звернення: 01.10.2024).
9. Соловей Т. В., Чайковський М. Є. Змістовні компоненти професійної компетентності соціального працівника інклюзивного закладу освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький, 2013. № 1 (7). С. 220–224.
10. Удич З. І. Ресурсна складова інклюзивної компетентності педагогічного працівника загальноосвітнього закладу. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ : Гельветика, 2019. Вип. LXXXVIII. С. 137–143.

Ольга КОМАРОВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Вікторія КОВАЛЕНКО,
кандидат психологічних наук, доцент
*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ЛОГОПЕДІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ: ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

У сучасних умовах, під впливом чисельних зовнішніх та внутрішніх чинників, зростає кількість дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ), що робить актуальним питання підготовки спеціалістів, здатних не лише ефективно працювати з дітьми, але й налагоджувати взаємодію з їх батьками. Важливість цього аспекту підготовки майбутніх логопедів обумовлена тим, що успіх корекційної роботи значною мірою залежить від активної співпраці з родинами.

Підготовка майбутніх фахівців у сфері логопедії є комплексним процесом, який вимагає глибоких знань у галузі психології, педагогіки та комунікації. Однією з головних проблем підготовки є недостатня увага до аспектів роботи з батьками дітей з ТПМ, що вимагає пошуку ефективних шляхів удосконалення навчальних програм та практичної підготовки здобувачів вищої освіти [3].

Основні проблеми, які супроводжують процес.

Недостатня увага до навчальних програм. Освітні програми підготовки логопедів часто фокусуються на теоретичних аспектах, пов'язаних із корекцією мовлення, тоді як робота з батьками залишається поза належною увагою. Дослідження показують, що у низці українських університетів взаємодія з батьками не є окремою дисципліною, а вивчається в рамках інших курсів, що ускладнює засвоєння необхідних навичок.

Невідповідність між теорією та практикою. Багато здобувачів освіти=майбутніх логопедів не мають достатньої практичної підготовки у сфері взаємодії з родинами дітей із ТПМ. Практичні тренінги та навчальні

програми мають обмежений обсяг або зовсім відсутні, що не дає змоги здобувачам отримати навички реальної взаємодії з батьками.

Психоемоційна неготовність здобувачів до роботи з батьками. Батьки дітей з ТПМ часто перебувають у стані стресу, депресії або емоційного виснаження. Майбутні логопеди не завжди готові до роботи в таких умовах, що може знижувати ефективність корекційної роботи. Важливо не тільки навчити здобувачів методам мовленнєвої корекції, але й дати їм знання з психологічної підтримки батьків [2].

Сучасні підходи до вирішення проблеми.

1. Одним із ключових рішень є запровадження компетентнісного підходу в освітніх програмах. Він передбачає розвиток практичних навичок взаємодії з батьками та комплексне навчання, що охоплює педагогічні, психологічні та соціальні аспекти. Це дає можливість підготувати майбутніх фахівців до різноманітних ситуацій у роботі з сім'ями дітей з ТПМ.
2. Сімейно-центровані методики орієнтуються на активну участь батьків у процесі корекції. Вони передбачають навчання батьків методам розвитку мовлення та підтримки дитини в домашніх умовах. Такий підхід допомагає зміцнити співпрацю між логопедом і родиною та сприяє кращим результатам у корекційній роботі.
3. Практична підготовка здобувачів через тренінги та стажування. Для того щоб подолати розрив між теорією та практикою, важливо збільшити обсяги практичної підготовки здобувачів. Це можуть бути тренінги з симуляцією ситуацій взаємодії з батьками або стажування в логопедичних центрах, де здобувачі матимуть змогу працювати з родинами під керівництвом досвідчених фахівців [4].

Отже, для ефективної підготовки логопедів до взаємодії з батьками дітей з ТПМ необхідно вдосконалювати освітні програми, інтегрувати компетентнісні підходи та збільшувати практичну підготовку здобувачів вищої освіти. Важливим є також розвиток емоційної стійкості майбутніх фахівців та навчання їх методам психологічної підтримки родин. Такий підхід дасть змогу підготувати висококваліфікованих логопедів, здатних ефективно співпрацювати з батьками та забезпечувати успішну корекцію мовленнєвих порушень у дітей.

Список використаних джерел:

1. Реброва О. О. Психологічні особливості родин, які виховують дитину з особливими освітніми потребами. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки* : збірник наукових праць. 2021. № 9. С. 220–229. URL: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/9_2021/30.pdf (дата звернення: 10.10.2024).
2. Ковальова Л. Особливості психологічного прийняття батьками дітей з особливими потребами. *З турботою про Дитину*. 2014. № 46. URL: <https://extempore.info/component/content/article/9-journal/1322-osoblyvosti-psykholohichnoho-pryynyattya-batkamy-ditey-z-osoblyvymy-potrebamy.html> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Мартинчук О. В. Сутність поняття та зміст професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 28. С. 130–136.
4. Сікорський П. І. Основні педагогічні підходи та їх вплив на формування навчальних технологій. *Освітні обрії*. 2021. Т. 52. № 1. С. 96–100.

Тетяна КОНОПЛЯ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Лідія ТКАЧЕНКО,
доктор педагогічних наук, доцент
*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Діти дошкільного віку із порушеннями мовлення мають найпоширеніший логопедичний висновок – фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ). Тобто порушення звукової системи мови у дітей з такими мовленнєвими порушеннями, як дислалія, дизартрія, ринологія внаслідок порушення вимови та сприймання фонем. Такі порушення негативно впливають на всі аспекти мовленнєвої діяльності дитини і можуть спричинити труднощі у навчанні.

Дослідженням корекції мовлення дітей з ФФНМ у процесі ігрової діяльності займалися різні науковці та логопеди, зокрема Р. Левіна, М. Савченко, О. Ткаченко та інші. Актуальній проблемі навчання і виховання дітей дошкільного віку із ФФНМ присвячена велика кількість науково-методичних досліджень, в яких розглядається корекція фонетико-фонематичних порушень мовлення у дітей (Г. Каше, С. Коноваленко, Ю. Рібцун, Т. Філічева та інші) [4].

Зростання кількості дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення спонукають переглянути форми, методи навчання та виховання дітей (В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет та інші).

Через те, що дошкільний період є відповідальним етапом в формуванні мовлення дитини, вивчення та корекція мовленнєвих порушень в цей час мають особливе значення. Тому пошук інноваційних шляхів корекції мовлення у дітей дошкільного віку з ФФНМ особливо актуальний [5].

ФФНМ у дітей характеризується заміною звуків, що мають більш просту артикуляцію і не викликають труднощів у вимові; випаданням звуків; порушенням фонематичного слуху; спотворенням звуків; порушенням звуко-складової структури слова.

У дітей-дошкільників із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, гра є основним змістом життя, яка переплітається з навчанням, працею та є засобом пізнання навколишнього світу. Під час гри залучаються усі сторони особистості: дитина думає, сприймає, рухається, говорить; працює уява, пам'ять, посилюються вольові та емоційні прояви. Відомий педагог К. Ушинський наголошував, що для дитини гра – «це дійсність і дійсність значно цікавіша, ніж та, яка її оточує. Цікавіша вона для дитини саме тому, що зрозуміліша, а зрозуміліша тому, що деякою мірою є її власним витвором...» [2]. Саме у грі дитина випробовує свої знання та вміння, уявляє себе дорослою. Тому гра в логопедичній роботі є могутнім засобом виховання.

Під час гри дитина краще та швидше засвоює правила та розуміє необхідність їх виконання, виховується врівноваженість, воля, організованість. Гра навчає єдиній колективній дії, сприяє розвитку мовленнєвих навичок у невимушеній і цікавій формі, активізує увагу, пам'ять, мислення та моторику. Завдяки грі діти засвоюють правильну артикуляцію звуків, розвивають фонематичний слух, навчаються розрізняти звуки, склади та слова. Гра також допомагає створити позитивний емоційний фон, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Через інтерактивні ігрові вправи діти відпрацьовують мовленнєві навички, що сприяє ефективній корекції мовленнєвих порушень [3].

Гра значно впливає на розвиток артикуляційних навичок у дітей, особливо у випадках фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення. Використання ігрових методів стимулює дітей до активної участі, що полегшує процес навчання правильній вимові звуків. Під час гри діти виконують різноманітні завдання, які включають артикуляційні вправи, що сприяють зміцненню м'язів артикуляційного апарату, покращенню моторики язика, губ та піднебіння. Ігрові вправи також допомагають дітям зосереджувати увагу на правильній артикуляції, що в кінцевому результаті сприяє автоматизації правильних звуків у мовленні.

Ігри є важливим інструментом у розвитку фонематичного слуху у дітей. Вони сприяють не лише навчання розрізненню звуків, але й розвивають увагу, пам'ять та мотивацію до навчання, що є необхідними компонентами для успішного оволодіння мовою. Граючись, діти вчаться сприймати, аналізувати та відтворювати звуки, що є ключовими аспектами

фонематичного слуху. Впровадження ігрових методів в освітній процес допомагає зробити навчання цікавим і захоплюючим, що сприяє більш ефективному розвитку мовленнєвих навичок [1].

Діти з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення нічим не відрізняються від однолітків, тому і потреба у грі в них така ж. При ФФНМ порушення звуковимови супроводжуються труднощами сприймання мовленнєвих звуків. У зв'язку з цим діти не завжди правильно сприймають мовленнєві звуки та чітко їх диференціюють, у них виникають труднощі при розпізнаванні звуків, які схожі за звучанням та артикуляцією.

Учені О. Коваленко та Т. Єпіфанова посилаються на дослідження Г. Косової, яка зазначала, що діти часто не можуть спілкуватися з однолітками через невміння висловити свою думку, побоювання бути посміховиськом, хоч зміст та правила гри їм знайомі. Саме тому враховуючи індивідуальні особливості дитини, вчитель-логопед повинен використовувати у своїй роботі такі ігри, які будуть забезпечувати дитині психологічний комфорт, сприяти розвитку самостійності, активності, давати можливість практично застосовувати знання [2].

Отже, гра як провідна діяльність дитини є однією з найефективніших форм роботи для виправлення мовленнєвих порушень. Так як автоматизація звуків у дитини вимагає зусиль та часу, завдання логопеда перетворити нудну працю над звуком у захоплюючу гру. Під час гри діти активно залучаються до процесу розвитку мовлення, формують фонематичний слух, покращують артикуляцію і збільшують словниковий запас. Крім того, гра дозволяє створити природне середовище для тренування комунікативних навичок і мовленнєвої виразності, що особливо важливо в корекційній логопедичній роботі.

Список використаних джерел:

1. Гавриш О. Ігрові вправи у корекції звуковимови у дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком. *Наукові записки Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: Педагогічна освіта. 2021. № 203. С. 16–24.
2. Коваленко О. М., Єпіфанова Т. В. Мовленнєві ігри для дошкільників. Навчаємо в русі. Харків : Вид. група «Основа». 239 с.

3. Рібцун Ю. В. Гра як засіб мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ. *Теорія і практика сучасної логопедії* : зб. наук. праць. Київ : Актуальна освіта, 2004. Вип. 1. С. 150–165.
4. Рібцун Ю. В. Методичні рекомендації щодо формування фонетико-фонематичної складової експресивного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ. *Український логопедичний вісник* : зб. наук. пр. 2010. Вип. 1. С. 72–81.
5. Шеремет М. К. Логопедія : підручник. Київ : ВД «Слово», 2014. 675 с.

Ніна КРАВЕЦЬ,
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри психокорекційної педагогіки
та реабілітології

*Український державний університет
імені Михайла Драгоманова (м. Київ)*

ІННОВАЦІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В РОБОТІ З УЧНЯМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Особистісно орієнтоване навчання згідно з Концепцією Нової української школи дає змогу застосовувати різноманітні технології навчання: здоров'язбережувальні та здоров'яформувальні, інформаційно-комунікативні, технології розвитку критичного мислення, інформаційно-комп'ютерні та інші. У Законі України «Про інноваційну діяльність» (від 04.07.2002 р. №40-IV) вказано, що основними принципами державної інноваційної політики є створення умов для збереження, розвитку і використання вітчизняного науково-технічного та інноваційного потенціалу; забезпечення взаємодії науки та освіти [2, с. 297].

За О. Дубасенюк, інновації в освіті пов'язані із загальними процесами в суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм буття. Відтак, серією ознак сучасної педагогіки є інноваційність – здатність до оновлення, відкриття нового [1, с. 12].

Мета дослідження: розкрити роль інноваційних технологій для корекції та розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями.

Відомо, що компонентом корекційно-розвиткового середовища для учнів з інтелектуальними порушеннями є соціально-особистісний, завдяки якому створюється досвід позитивної комунікації, єдність інтелектуально-емоційного простору учня й учителя. На уроках переважає доброзичливість, емпатія між учнями, знижується тривожність, недовіра.

За даними С. Миронової та М. Матвеєвої, яскравою особливістю осіб з психічними порушеннями є порушення критичності мислення. Характерними виступають відсутність контролю власних дій і корекції помилок, бездумне маніпулювання предметами, байдуже ставлення до результатів. Регульовальна роль мислення ослаблена, тому діти й підлітки не вміють належним чином користуватися засвоєними розумовими діями.

У мовленні відсутній орієнтовний етап, внаслідок учні не обдумують власних дій, не передбачають результату, через що не уявляють хід вирішення нового завдання [4, с. 100]. Отже, важливо сформувати додаткову мотивацію до навчання, що позитивно вплине на самооцінку, самовдосконалення, самостійність, соціальну адаптацію учнів. Зважаючи на це, ми використали технологію розвитку критичного мислення, сторітеллінг, рольові ігри.

Розвитку критичного мислення школярів сприяв методичний прийом «Прогнозування за ілюстрацією». Аналізуючи ілюстрацію до оповідання Б. Грінченка «Олеся», восьмикласники висловлювали припущення щодо теми твору і що вони знають з цього приводу: «Як ви гадаєте?», «Що вам відомо про це?», «Про що ми будемо говорити?». Активно пригадувати, активізувати власні знання, розвивати уяву, мовлення допомагав конкурс «Мозковий штурм». Завдяки мовленнєвій творчості в учнів забезпечувався розвиток критичного мислення.

З метою активізації уяви учнів, розвитку творчості, насамперед креативності, ми використали сторітеллінг як один з видів творчої діяльності.

Завдяки технології сторітеллінгу на уроках поживається робоча атмосфера. Між учнями з різним рівнем розвитку пізнавальних можливостей налагоджуються тісніші контакти, встановлюються дружні стосунки, доброзичлива атмосфера, що важливо для інклюзивного навчання. Вони навчаються творити щось нове самостійно на основі отриманих знань [3 с. 99].

Організовуючи восьмикласників до роботи над оповіданням Н. Бічуї «Гаманець», використали технологію «Думай, збирайся, ділись». Учні вчилися міркувати, висловлювати власну думку, перш ніж відповідати, критично мислили, усно висловлювали думки щодо поведінки героїв, намагалися коригувати вислови під час слухання відповіді-розповіді один одного. Організовуючи роботу учнів над оповіданням Є. Гуцала «Вірний», застосували метод «Навчання на протилежностях». Учні порівнювали поведінку і вчинки героїв твору – Ігоря і Тимка та робили відповідні висновки. Завдяки такій роботі навчалися приймати адекватні рішення, вчилися виступати перед однокласниками, що дуже важливо в умовах сьогодення, коли спочатку через пандемію коронавірусу, а згодом –

тривалості війни, учні працювали багато часу дистанційно, що не сприяло належній міжособистісній комунікації як між собою, так і з учителями, однолітками.

Рольові ігри застосовували під час опрацювання художніх творів: відбувалося розігрування ситуацій за ролями героїв літературних творів. Завдяки їм учні імітували реальність, що стимулювало творчу активність учасників гри.

Отже, з метою корекції притаманних учням з інтелектуальними порушеннями недоліків критичного мислення, комунікативних навичок бажано на уроках української літератури застосовувати технологію розвитку критичного мислення, сторітеллінг і рольові ігри.

Список використаних джерел:

1. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2014. С. 12–18.
2. Енциклопедія освіти / головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Кравець Н. П. Сторітеллінг як технологія творчого розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями на уроках літератури в умовах спеціального та інклюзивного навчання. *Topical issues of pedagogy: Collective monograph*. Roma (Italy): Edizioni Magi, 2019. P. 80–102.
4. Миронова С. П., Матвеєва М. П. Спеціальна психологія: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Інформаційно-видавничий відділ КПНУ ім. І. Огієнка, 1999. Ч. I. 158 с.

Вікторія ЛІЗОГУБ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Наталія СІНОПАЛЬНИКОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент
*Харківський національний педагогічний університет
ім. Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ПРОФІЛАКТИКИ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ

Недостатня сформованість функціонального базису писемного мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) ІІІ рівня пов'язана зі станом як мовленнєвих, так і немовленнєвих компонентів, які забезпечують формування навичок письма. Ці порушення проявляються в різних ключових сферах, що негативно впливає на здатність дітей оволодівати писемним мовленням.

Перш за все, недостатній розвиток фонетико-фонематичних процесів виявляється в нечіткому розрізненні та відтворенні звуків, а також у порушеннях фонемного аналізу і синтезу [1–3]. Недорозвиток лексико-граматичної системи мовлення утруднює побудову та аналіз речень.

Суттєвий вплив на формування писемного мовлення мають також когнітивні процеси, зокрема увага, пам'ять та мислення. Діти демонструють недостатню здатність до концентрації уваги, що ускладнює сприйняття інструкцій і виконання завдань, які потребують тривалого зосередження. Недостатній розвиток слухової пам'яті призводить до проблем із запам'ятовуванням звукових послідовностей і слів.

Окремої уваги заслуговує недостатня зорово-моторна координація та диспраксії у дітей із ЗНМ ІІІ рівня [1, с. 90]. Це перешкоджає оволодінню графічними навичками, відмічається недостатній розвиток просторової орієнтації, що проявляється в хаотичній організації графічної діяльності.

Таким чином, несформованість функціонального базису писемного мовлення у дітей із ЗНМ ІІІ рівня виявляється у порушеннях фонетико-фонематичних процесів, лексико-граматичних навичок, звукової структури слова, когнітивних функцій, а також у недостатньо розвиненій зорово-моторній координації та просторовій орієнтації, сформованості суцесивних

та симультанних процесів. Усі ці компоненти складають функціональний базис писемного мовлення і є важливими для успішного оволодіння письмом.

Проблему профілактики порушень писемного мовлення у дітей з загальним недорозвитком мовлення в своїх роботах висвітлюють науковці загальної та спеціальної педагогіки (Л. Андрусішина, Л. Бартенєва, А. Богуш, О. Боряк, Л. Вавіна, Н. Гавриш, Е. Данілавічутє, Ю. Коломієць, В. Кондратенко, І. Мартиненко, Н. Пахомова, Ю. Пінчук, С. Притиковська, О. Ревуцька, Ю. Рібцун, М. Савченко, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофіменко та інші). Більшість робіт присвячена саме створенню мовленнєвих та мовних передумов писемного мовлення (різні види мовного аналізу та синтезу, розвиток мовлення), що є безумовно важливою складовою підготовки дітей з ЗНМ до навчання писемному мовленню, однак не достатньою. Ці науково-методичні підходи реалізуються на практиці, як приклад, в логопедичних групах закладів дошкільної освіти використовуються матеріали Л. Трофіменко «Методологічні засади корекційно-попереджувального навчання дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ» [3]. Робота з формування немовленнєвих компонентів функціонального базису письма, зазвичай не є у фокусі корекційно-розвивальної роботи вчителя-логопеда. Хоча дослідники (Л. Андрусішина, Е. Данілавічутє, С. Притиковська, Ю. Рібцун, Н. Савінова, Є. Соботович та ін.) визначають «дефіцити когнітивних та психомоторних операцій» у дітей із ЗНМ [2].

Метою статті є обґрунтування та розробка комплексного підходу до профілактики порушень писемного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення III рівня через створення дидактичної моделі профілактики порушень писемного мовлення, яка враховує специфічні потреби дітей, зосереджує увагу на комплексному розвитку немовленнєвих функцій і надає можливість попередити виникнення порушень писемного мовлення на ранніх етапах навчання.

Необхідність створення дидактичної моделі профілактики порушень писемного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) III рівня зумовлена кількома важливими факторами.

По-перше, порушення писемного мовлення у дітей є однією з найбільш поширених проблем на етапі навчання в школі.

По-друге, існуючі підходи до корекції писемного мовлення переважно зосереджуються на мовленнєвих процесах (фонематичний слух, лексико-граматичні навички), однак дослідження показують, що не менш важливий вплив на формування письма відіграють немовленнєві процеси. До них належать зорово-моторна координація, дрібна моторика, просторово-часова орієнтація, увага та пам'ять, процеси контролю.

По-третє, діти із ЗНМ III рівня мають специфічні труднощі в плануванні рухів, організації дій, а також знижений рівень когнітивних функцій, таких як увага та пам'ять. Це значно ускладнює процес оволодіння письмом. Тому розробка моделі, яка зосереджена на комплексній роботі з немовленнєвими процесами, допоможе забезпечити більш ефективну профілактику порушень писемного мовлення.

Необхідно зазначити, що дидактична модель дозволяє систематизувати і впорядкувати профілактичну роботу з дітьми. Вона передбачає як діагностику, так і комплексне втручання, яке охоплює всі необхідні аспекти розвитку, а також передбачає тісне залучення батьків до роботи.

Отже, створення дидактичної моделі профілактики порушень писемного мовлення є необхідним кроком для забезпечення ефективної допомоги дітям із ЗНМ.

Представимо опис запропонованої до роботи дидактичної моделі профілактики порушень писемного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня.

Основні завдання, які ставить перед собою реалізація цієї моделі: розвиток мовлення та мовних операцій; розвиток когнітивних і сенсомоторних функцій; підвищення рівня психомоторики та зорово-моторної координації; формування навичок контролю.

Нами були визначені чотири основні компоненти реалізації цієї моделі на практиці, а саме:

- діагностичний компонент (визначення стану мовленнєвих та немовленнєвих процесів, які формують функціональний базис писемного мовлення);
- розвиток мовленнєвих функцій;

- розвиток немовленнєвих процесів;
- ігрові вправи та психологічна підтримка;
- робота з батьками.

Модель реалізується у три етапи, на кожному вирішуються певні завдання. Перший етап – підготовчий – спрямований на діагностику процесів, які обумовлюють готовність дитини до навчання грамоті, виявлення сильних і слабких сторін кожної дитини для створення індивідуальної програми профілактика.

На другому – основному етапі – відбувається узгоджена реалізація комплексної програми розвитку мовленнєвих і немовленнєвих навичок. Зазначимо, що розвиток мовних та мовленнєвих процесів реалізується через систему регулярних логопедичних занять та занять з вихователем. Включення до цих занять системи вправ, спрямованих на системне формування немовленнєвих процесів, які забезпечують оволодіння писемним мовленням, стане ефективним підґрунтям профілактичної роботи.

Реалізація цього підходу відбувається через систему ігрових методик, інтерактивних занять, вправ та створення єдиної команди разом з батьками дітей. Це вимагає ретельно вибудованої методичної та просвітницької роботи.

На третьому, завершальному, етапі, проводиться підсумкова діагностика оцінки прогресу дитини та визначається ефективність програми і формуються подальші робочі рекомендації.

На нашу думку, очікуваними результатами реалізації цієї моделі будуть сформованість усіх видів мовного аналізу та синтезу, розвиток лексико-граматичної складової мовлення, підвищення рівня сформованості немовленнєвих процесів, таких як зорово-моторна координація, дрібна моторика та увага, підвищення рівня самоконтролю та мотивації до навчання у дітей із ЗНМ.

Профілактика порушень писемного мовлення повинна бути комплексною, включаючи розвиток як мовленнєвих, так і немовленнєвих функцій. Важливим є формування навичок самоконтролю та зорово-моторної координації, які є основою для успішного оволодіння письмом.

Подальші розвідки будуть спрямовані на перевірку ефективності представленої моделі та максимальну індивідуалізацію профілактичного впливу.

Список використаних джерел:

1. Данілавичутє Е. А. Концептуальні засади вивчення порушень письма з позицій діяльнісного підходу. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Київ, 2010. С. 82–92. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/oor_2010_1_16.pdf (дата звернення: 10.10.2024).
2. Савінова Н. В. Теорія і практика корекції мовленнєвої діяльності у дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2013. 44 с. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36867/100202555.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Трофіменко Л. І. Методологічні засади корекційно-попереджувального навчання дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Київ, 2010. С. 306–311 http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/oor_2010_1_47.pdf (дата звернення: 10.10.2024).

Сергій МЕЛЬНИЧУК,
здобувач другого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Марія КОЗАК,
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ТА ЙОГО ЕТАПИ У ДІТЕЙ ВІД НАРОДЖЕННЯ ДО 3 РОКІВ

Останнім часом спостерігається помітне збільшення кількості дітей із мовленнєвими порушеннями. Тому важливо, щоб батьки й вихователі добре розуміли особливості розвитку дітей за нормального онтогенезу, могли вчасно виявляти проблеми та правильно реагувати на них. Потреба у спілкуванні під час онтогенетичного розвитку активізує ті сили дитини, що допомагають їй оволодівати мовленням. Онтогенез – це індивідуальний фізичний та психічний розвиток людини від народження. У перший рік життя, коли дитина перебуває на етапі немовляти, її основною діяльністю є емоційне спілкування з дорослим, який задовольняє всі її потреби. Від 1 до 3 років провідною діяльністю стає предметно-маніпулятивна гра, під час якої дитина взаємодіє з дорослим через побутові предмети. На цьому етапі активно розвиваються сприйняття, наочно-дійове мислення і, найбільше, ситуативно-ділове мовлення та свідомість. Важливо розглянути, як формується мовлення дітей від немовляти до раннього віку, які можуть виникати труднощі і як правильно дорослим реагувати на них.

Основні етапи становлення мовлення дитини раннього віку за типового онтогенезу:

1. *Перший тиждень життя:* немовля сигналізує про свої потреби через плач і заспокоюється на знайомий голос. Тривожним сигналом може бути довготривалий плач із порушеннями сну, що може вказувати на проблеми з нервовою системою.
2. *Один–півтора місяця:* дитина починає посміхатися та реагувати на обличчя рідних, потребує емоційної стабільності та звичної обстановки.

3. *Кінець першого-початок другого місяця:* малюк починає реагувати на голоси, навіть шепіт, вчиться розрізняти звуки.
5. *Два–три місяці:* дитина повертається на голос дорослого, починає спостерігати за артикуляцією, що важливо для формування мовлення.
6. *Три–чотири місяці:* починається етап гуління, що свідчить про перші спроби самостійного мовлення.
7. *Чотири–шість місяців:* з'являється лепет, активний розвиток фонематичного слуху і артикуляційних вправ.
8. *Вісім–дев'ять місяців:* дитина вже може повторювати прості слова і реагує на інтонації, що допомагає розвитку її мовленнєвих навичок.
9. *Один рік:* малюк активно наслідує звуки та починає називати прості предмети [2].

Якщо до кінця першого року життя дитина не розвиває мовлення або не розуміє звернену до неї мову, це може свідчити про затримку розвитку, і тоді необхідно звернутися до спеціалістів.

У віці до 1 року і 8 місяців дитина вже використовує приблизно 40 слів, що включають назви іграшок, тварин, продуктів харчування, частин тіла та простих дій. Однак через нерозвиненість мовленнєвого апарату вона часто спрощує слова (наприклад, «ава» – собака, «бі» – машина) і пропускає кінцеві звуки. Також на цьому етапі дитина може використовувати одне слово для позначення різних речей чи навіть цілих речень (наприклад, «ба» може означати «бабуся», «бантик» або «упав»).

До двох років завершується розвиток фонематичного слуху, що дозволяє малюкові розрізняти схожі за звучанням слова (наприклад, «сон» і «сом», «пити» і «мити»). Це сприяє збагаченню словникового запасу та розвитку мовлення і мислення. У цей період дитина починає розуміти, що одне слово може позначати різні предмети, наприклад, велика і маленька собака. Важливий також розвиток граматики: дитина починає розрізняти числа іменників і дієслів, а також використовує зменшувальні форми слів. З'являються перші двослівні речення, наприклад, «Оля впала».

Якщо до двох років дитина не використовує простих речень або не розуміє зверненого мовлення, це є сигналом, що необхідно звернутись за консультацією до невролога і логопеда. Постійне спілкування з дитиною

допомагає їй засвоювати мовні навички. Важливо повторювати слова та демонструвати відповідні предмети, щоб дитина краще їх запам'ятала.

Для розвитку мовлення корисно мотивувати дитину називати предмети та виконувати диференційовані інструкції (наприклад, «Покажи котика»). Не слід сюсюкати з дитиною або використовувати спрощені слова, оскільки вона повинна чути правильне мовлення. Завдання дорослих – допомагати дитині розвивати мовленнєві й когнітивні навички [1].

У віці 2–3 роки мовлення дитини значно покращується. Вона освоює нові частини мови, включаючи службові слова, що робить її комунікацію більш багатогою. Водночас може виникати фізіологічна дислалія, коли дитина замінює або пропускає окремі звуки. Незважаючи на це, діти вже можуть звертати увагу на мовні помилки дорослих і навіть намагатися їх виправляти.

До трирічного віку дитина починає активно створювати нові слова за аналогією, що робить її мовлення все більш схожим на доросле. Часто ставлячи однакові запитання, вона краще опановує граматичні конструкції та засвоює правила соціальної взаємодії. Важливо відповідати на ці запитання терпляче й детально, оскільки недооцінка їх може негативно вплинути на її мовленнєвий і когнітивний розвиток.

Читання творів усної народної творчості, таких як казки та вірші, є невід'ємною частиною розвитку мовлення в цей період. Дорослі повинні стежити за своєю мовою, аби вона була правильною, виразною і доступною для дитини, при цьому варто уникати суржикових та білінгвістичних елементів, щоб не ускладнювати засвоєння рідної мови.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М. Становлення і розвиток розуміння мовлення дітьми раннього віку в контексті дискурсивної лінгвістики. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/2_2011/1.pdf (дата звернення: 10.10.2024).
2. Рібцун Ю. Психомовленнєвий розвиток дітей раннього віку: теорія і практика. *Дошкільне виховання*. 2024. № 1. С. 3–9. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739149/1/DV_2024-01_Рібцун.pdf (дата звернення: 10.10.2024).

Анна МЕНЗАТЮК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Зоряна ЛЕНІВ,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)*

ЛОГОРИТМІЧНІ ЗАНЯТТЯ В СИСТЕМІ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ, ЯКІ НЕ РОЗМОВЛЯЮТЬ

Сьогодні розвиток мовленнєвих навичок є важливим етапом як для дітей, так і для дорослих із порушеннями мовлення. Логоритміка є одним із найефективніших методів стимулювання мовленнєвої активності через синхронізацію рухових і мовленнєвих компонентів, що особливо важливо у випадках мовленнєвих порушень. Актуальність теми обумовлена зростанням потреби в розробці новітніх підходів до корекції мовленнєвих порушень, зокрема через інтеграцію різних методик, які сприяють гармонійному розвитку дітей з особливими освітніми потребами та вдосконаленню мовленнєвих навичок дорослих.

Проблема активізації мовленнєвої діяльності засобами логоритміки неодноразово розглядалася у працях таких науковців, як Н. Аніщенко, О. Боряк, Н. Боюка, М. Голубєва, О. Єріна, Н. Істоміна, Г. Косарева, І. Мартиненко, І. Марченко, О. Наволокова, Т. Саєнко, О. Шостак, І. Ярошенко. У своїх дослідженнях вони акцентували увагу на тому, що поєднання рухових і мовленнєвих компонентів у процесі навчання позитивно впливає на когнітивний розвиток і мовленнєві здібності. Зокрема, значні результати були досягнуті у вивченні ефективності логоритміки для дітей з порушеннями мовлення.

Мета статті – дослідити ефективність логоритміки як засобу активізації мовлення та оцінити її роль в корекційній педагогіці й логопедичній практиці.

Розвиток мовленнєвих навичок є важливим елементом у процесі загального розвитку особистості, особливо у випадках мовленнєвих порушень. Мовлення виконує ключову роль у комунікативній, когнітивній та соціальній діяльності, тому своєчасна та ефективна корекція мовленнєвих порушень є пріоритетом як у роботі з дітьми, так і з дорослими.

Мовлення є досить потужним й багатокomпонентним нейропсихологічним й лінгвістичним процесом, який робить можливим здатність людей якісно і з найбільшою ефективністю, відповідно до власних бажань використовувати усні висловлювання з різною метою й мотивами. Для того, аби даний процес був можливим, у ньому беруть участь велика кількість процесів та механізмів, кожен із яких власне й активізує мовленнєвий процес.

Досить змістовну класифікацію порушень мовленнєвого розвитку знаходимо у праці І. Мартиненко, яка виділяє такі два види, а саме: психолого-педагогічна й клініко-педагогічна [5, с. 342].

За клініко-педагогічною класифікацією виділяють такі групи порушень:

1. порушення структурно-семантичного оформлення висловлювання (афазія і алалія);
2. порушення фонаційного оформлення висловлювання (дисфонія, тахілалія, брадилалія, заїкання, дислалія, ринолалія, дизартрія) [5, с. 342].

За психолого-педагогічною класифікацією мовленнєві порушення класифікують на два види: порушення засобів спілкування й порушення у використанні засобів спілкування. Щодо першої із них, то тут вирізняються фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення, а також загальний недорозвиток мовлення. До другої групи належать заїкання й інші порушення темпо-ритмічної сторони мовлення [5, с. 342–343].

У праці Т. Саєнко зазначається, що немовленнєві діти визначаються як «діти, мовлення яких або повністю відсутнє, або знаходиться на рівні вокалізацій, звуконаслідувань та звукокомплєксів» [8, с. 80].

Безмовленнєві діти, за О. Наволоковою та О. Боряк, це умовна поліморфна група дітей, які відчувають певні труднощі під час використання вербальних засобів комунікації [7, с. 32].

І. Марченко та М. Голубєва у свою чергу категорією безмовленнєвих дітей характеризують тих, у яких наявне тяжке недорозвинення мовлення, що клінічно формує досить неоднорідну групу. До неї у своїй більшості входять діти з моторною і сенсорною алалією, анартрією, раннім дитячим аутизмом, інтелектуальною недостатністю й порушенням слуху [6, с. 160].

Одним із перспективних методів активізації мовленнєвої діяльності є логоритміка – методика, що базується на синхронізації мовлення з рухами.

Вона дозволяє використовувати поєднання музики, ритму та рухової активності для покращення мовленнєвих навичок.

Опис загальних характеристик логоритміки знаходимо у праці О. Шостак. Учена наголошує, що ритм і відповідний темп є відповідальними за те, аби забезпечувати узгоджену організацію рухів. Зважаючи на те, що ці складники є взаємопов'язаними, дитина може виконувати багатократні рухи під час ходьби чи бігу. Завдяки співу відбувається тренування й розвиток периферичного відділу мовленнєвого апарату, що у свою чергу існує у тісному зв'язку щодо розвитку їх дрібної моторики рук за умови виконання вправ на координацію рухів. А це у свою чергу не лише активізує дитяче мовлення й розвиває його якість, але при цьому відображається на загальному функціонуванні організму дітей й впливає на їх інтелект [9, с. 256].

Логоритміка спрямована на гармонізацію взаємодії між різними відділами мозку, що забезпечує комплексний підхід до розвитку мовлення.

Ранній та дошкільний вік вважається сенситивними для активізації мовлення. Основоположник нейропсихології О. Лурія підтвердив взаємозв'язок загальної та мовленнєвої моторики. Науковці довели, що чим вище рухова активність дитини, тим краще розвивається його мовлення. Завдяки залученню моторики, діти активніше сприймають мовний матеріал, що сприяє його засвоєнню та закріпленню [9]. Н. Боюка і Г. Косарева вказують, що логоритмічне заняття відіграє важливу роль як у загальному розвитку дитини, так і в корекції її мовленнєвого порушення, оскільки вправи, які використовуються у логопедичній роботі за цим підходом, впливають на розвиток загальної і дрібної моторики, а також психічної функції і мовлення, які є особливо важливими для дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями [2, с. 188].

В умовах реальної логопедичної роботи ці методи реалізуються у вигляді дихальної гімнастики, логотерапевтичної гімнастики, музичних вправ, пальчикової гімнастики, пісень та віршів, що супроводжуються рухами рук, гри на музичних інструментах, комунікативних ігор й танців, фізичних вправ, динамічних вправ, театральних етюдів тощо, які окрім безпосередньої корекції стану мовленнєвого порушення розвивають також й емоційний інтелект дитини, її увагу і пам'ять, а також підвищують позитивне самопочуття як особистості [2, с. 189].

У програмі раннього втручання для дітей із затримкою розвитку «Маленькі сходи» відзначена низка домовленнєвих навичок, які повинна опанувати дитина перед тим, як активізується її експресивна мовленнєва діяльність. Логоритмічні вправи ми можемо застосовувати для розвитку цих домовленнєвих навичок таких як розрізнення немовленнєвих шумів (наприклад, звуків музичних інструментів), координації рухів дрібної та мімічної моторики, координації рухів загальної моторики, відчуття темпу та ритму, розвитку імітації, виконання 2–3 компонентних інструкцій.

Отримавши цю «базу», далі діти логічним чином опановують музично-ритмічним чуттям, завдяки яким вони можуть дотримуватися чіткого ритму, темпу й інтонаційної виразності безпосередньо у власному мовленні. Невід'ємною частиною логоритмічних занять є вправи із психогімнастики. Цієї технології базується на тому, що діти виконують техніку з саморозслаблення, що у свою чергу позитивно впливає на їх емоційний стан. Якщо бути більш точними, що такі вправи є ефективними у напрямку розвитку їх міміки та жестів, що у свою чергу нормалізує психоемоційний фон й формує у свідомості більш якісні асоціації між тим, що мовлення є приємним та захоплюючим процесом.

Дослідниця О. Єріна, досліджуючи проблему оптимізації корекційно-логопедичної роботи з молодшими дошкільниками, приходять до висновку про те, що одним із найбільш ефективних елементів є саме наявність позитивного підсилення як ключового принципу організації таких занять з дітьми. Зміст позитивного підсилення, зважаючи на її ідею, є таким: першочерговим показником якості роботи логопеда із дитиною є його вміння нормалізувати її психоемоційний фон та забезпечити достатній рівень похвали і підтримки, які у свою чергу є прямою умовою достатнього рівня мотивації до занять, а, як відомо, зацікавленість й залученість дитини під час заняття – це важлива складова його успіху [3, с. 140]. Коли дитина отримує похвалу, підкріплення, у мозку виробляється зокрема, нейромедіатор – дофамін.

Також саме за допомогою логоритміки ми можемо впливати навіть на глибинні лімбічні зони, включаючи гіпокамп та амігдалу, які відіграють чималу роль в обробці емоцій та пам'яті. Приблизно оптимальна система побудови логоритмічних занять у закладі дошкільної освіти полягає у врахуванні рівномірності розподілу психофізичного та мовленнєвого

навантаження. За Н. Аніщенко й І. Ярошенко, орієнтований приклад поєднання вправ є наступним: емоційно-мімічна розминка чи гра на слухове, зорове і тактильне сприйняття використовується на початку заняття з метою створення у дітей позитивного емоційного настрою; вокальне музикування чи мовно-рухові ігри, дихально-артикуляційний тренінг, пальчикова гімнастика, мовленнєві ігри, рольові вірші; креативний тренінг застосовується в основній частині заняття й включає у себе ігри, які сприяють розвитку уяви, творчих здібностей, формування навичок аналізу та синтезу; інструментальне музикування чи танцювально-ритмічні вправи, ігровий масаж та пальчикова гімнастика; вправи, орієнтовані на збереження набутого дітьми позитивного емоційного заряду і стану внутрішнього комфорту [1, с. 46].

Під час логоритмічного заняття паралельно розвиваємо мімічну та мовленнєву моторику, загальну та дрібну моторику, відчуття ритму, тож таким чином ми задіюємо дві півкулі мозку.

Наприклад, розглянемо вправу для розвитку слухової уваги та переключення уваги: під мелодію вальсу діти крутяться із дзвіночками, під час маршу виконують інші специфічні рухи. Таким чином, торкаючись і дивлячись на предметну наочність (дзвіночки, прапорці) ми активізуємо тім'яно-потиличні відділи мозку, під час марширування за координацію рухів, регуляцію рівноваги, м'язового тонуусу відповідає мозочок, під час розрізнення мелодій активізуються скроневі відділи мозку, зона Верніке, а ще ми впливаємо на лімбічні зони, які регулюють емоційні стани, а щоб утримати програму і обрати правильну наочність активізуємо префронтальну кору (передню частину лобових часток).

Під час логоритмічного заняття ми задовільняємо біологічну потребу дитячого організму в русі, також ми враховуємо провідну діяльність дитини (ранній вік – предметно-маніпулятивна, дошкільний – сюжетна гра), тому під час логоритмічного заняття використовується багато предметної наочності, сюжетних пісень тощо. Цим самим ми задовільняємо потреби психіки, а це є рушійною силою для розвитку дитини.

Традиційно дослідники сходяться на думці про те, що основними засобами логоритмічної роботи з немовленнєвими дітьми є такі:

1. ходьба і марширування в різних напрямках;
2. вправи на розвиток дихання, голосу і артикуляції;

3. вправи, які регулюють м'язовий тонус та спрямовані на розвиток вміння розслабляти і напружувати певні групи м'язів;
4. вправи, які активізують увагу;
5. мовленнєві вправи без музичного супроводу;
6. вправи, що формують почуття музичного розміру та темпу;
7. співи, гра на музичних інструментах;
8. пальчикові вправи;
9. вправи для розвитку творчої ініціативи;
10. ігрова діяльність;
11. вправи на розвиток фонематичного сприйняття;
12. релаксація [1, с. 49–50].

За Н. Істоміною, важливі педагогічні аспекти впровадження логоритмічних вправ та ігор у систему корекційно-розвиткових занять впливають із наступних тез:

1. їх доречно використовувати під час організації традиційного логопедичного заняття;
2. доцільно проводити на початку логопедичного заняття або ж використовувати як фізкультхвилинку;
3. варто включати для дітей зі схожими мовленнєвими порушеннями або з подібним рівнем мовленнєвого розвитку;
4. доречно продумувати з максимальним поєднанням та взаємодією усіх аналізаторних систем організму;
5. слід поступово та поетапно ускладнювати по мірі їх засвоєння та закріплення навичок, які сформувались [4, с. 8].

Дослідниця розвиває свою думку й наголошує, що педагогу, який використовує логоритмічні вправи, важливо:

1. добирати той музичний супровід, характер якого є бадьорим і ритмічним, де переважає інструментальна музика чи тематичні мелодії;
2. музику, рухи і мовний матеріал необхідно обирати залежно від поставленої мети, етапу корекційної роботи, психофізичних можливостей дитини й її готовності до виконання вправ;
3. ретельно продумувати узгодженість рухів (артикуляційних, загальних, пальчикових) з ритмом музичного твору. Для цього педагог повинен забезпечити дітям повний супровід й якісну підтримку [4, с. 10].

Логоритмічні вправи не використовуються тільки як елемент одиничного мовленнєвого розвитку дітей, а спрямовані також й на підтримку і формування їх соціальних навичок. Okремо варто відзначити співпрацю, взаємодію з дорослими й однолітками, спільну гру як ті види діяльності, які корегують стан мовлення дошкільників спільно з їх загальним соціальним розвитком.

Отже, логоритміка є ефективним засобом активізації мовлення, який поєднує в собі елементи руху, ритму та мовної діяльності. Завдяки цілісному підходу, що передбачає стимулювання мовленнєвої та рухової активності, цей метод сприяє покращенню когнітивних функцій, моторики та мовленнєвих здібностей у дітей раннього віку. Логоритміка позитивно впливає на гармонійний розвиток мовлення, активізує психічні процеси, пов'язані з мовленнєвим розвитком, і є важливим елементом у корекційній педагогіці та логопедичній практиці. Подальші дослідження та впровадження логоритміки як корекційного методу сприятимуть підвищенню якості навчання й терапії осіб із мовленнєвими порушеннями, а також розширенню можливостей для їх соціальної адаптації.

Список використаних джерел:

1. Аніщенко Н., Ярошенко І. Роль логоритміки в музично-мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Серія: Педагогічні науки*. 2021. С. 44–53.
2. Боюка Н., Косарева Г. Логоритміка як засіб корекції заїкання у дошкільників. *UNIVERSUM*. 2023. № 2. С. 187–191.
3. Єріна О. Активізація мовлення мовчазних дітей. *VI Міжнародна науково-практична інтернет-конференція* (м. Запоріжжя, 20–21 квітня 2023 р.). Запоріжжя, 2023. С. 137–141.
4. Істоміна Н. Використання ігор та вправ з логоритміки в структурі традиційних логопедичних занять. *Практичний посібник*. 2024. 32 с.
5. Мартиненко І. Проблема комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з системними мовленнєвими порушеннями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 26. С. 342–349.

6. Марченко І., Голубева М. Організація та зміст логопедичної допомоги дітям із тяжкими порушеннями мовлення в Україні. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2011. Вип. 18. С. 158–166.
7. Наволокова О., Боряк О. Мінімальна мозкова дисфункція та безмовленнєві діти дошкільного віку: діагностика, корекція в умовах воєнного стану. *Inclusion and Diversity*. 2023. Вип. 2. С. 31–38.
8. Саєнко Т. Формування психологічної бази мовлення у немовленнєвих дітей. *Актуальні проблеми ортопедагогіки, ортопсихології та реабілітології*: зб. тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 4–5 жовтня 2019 р.). 2019. С. 80–82.
9. Федорович Л. О. Формування правильної вимови молодшого шкільного віку. Кременчук : Християнська Зоря, 2007. 346 с.
10. Шостак О. Логоритміка як засіб корекції ЗНМ у молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 52. С. 255–260.

Олена МОСТЕЦЬКА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: Зоряна УДИЧ,

кандидат педагогічних наук, доцент

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПРОБЛЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ЗА НАПРЯМОМ: ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА

Підвищення кваліфікації є обов'язковим елементом професійного розвитку педагогічних працівників, який спрямований на оновлення, розширення та поглиблення знань, умінь та навичок відповідно до вимог сучасної освіти. Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800, підвищення кваліфікації педагогічних працівників є системним процесом, що забезпечує відповідність професійної підготовки педагогів вимогам державних освітніх стандартів, зокрема у контексті інклюзивної освіти [1].

Сучасні педагогічні працівники мають доступ до різних форм підвищення кваліфікації, які враховують їхні індивідуальні потреби та професійні вимоги. Серед основних форм можна виділити:

- курси онлайн – це один з найпопулярніших та доступних способів підвищення кваліфікації. Серед популярних платформ для проходження курсів є: Prometheus [2]; EdEra [3], Coursera [4] та Udemu [5];
- вебінари та лекторії – короткострокові навчальні заходи, що охоплюють актуальні теми. Вони є доступними онлайн, що дозволяє педагогам навчатися без необхідності виїзду з дому чи закладу освіти;
- тренінги – інтенсивні практичні заняття, що дають змогу отримати навички через симуляції та реальні приклади. Тренінги часто проводяться у співпраці з науково-педагогічними закладами та інститутами післядипломної педагогічної освіти;
- самоосвіта – індивідуальне вивчення матеріалів, книг, наукових статей або відеоуроків. Це форма підвищення кваліфікації, яка дозволяє педагогам розвивати свої навички в зручному для них темпі та на основі власних професійних інтересів.

Підвищення кваліфікації для педагогів надається різними організаціями та установами:

1. Науково-педагогічні заклади – університети та академії, що пропонують курси та семінари для педагогів. Наприклад, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка має свій центр підвищення кваліфікації, де пропонуються курси за різними напрямками, зокрема з інклюзивної освіти [6].
2. Центри підвищення кваліфікації – спеціалізовані установи, що надають послуги з професійного розвитку педагогів. Вони проводять курси, тренінги та вебінари.
3. Громадські організації – надають можливість для участі у тренінгах, лекціях, семінарах, зокрема у сфері інклюзивної освіти. Деякі з них зосереджуються на навчанні педагогів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.
4. Інститути післядипломної педагогічної освіти – спеціалізовані установи, що відповідають за підвищення кваліфікації педагогів і проводять навчальні заходи відповідно до сучасних освітніх стандартів [7].
5. Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) – установи, що забезпечують підтримку педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Вони надають консультації, проводять семінари та тренінги з питань інклюзивної освіти [8].

Стажування у закордонних закладах освіти – важлива форма підвищення кваліфікації, яка дає педагогам змогу ознайомитися з передовим досвідом у сфері інклюзивної освіти. Однак, в умовах воєнного стану в Україні, чоловіки призовного віку стикаються з труднощами виїзду за кордон, що обмежує можливості стажування за межами країни.

Закордонне стажування педагогів за напрямом інклюзивної освіти є важливою складовою професійного розвитку, яка дозволяє перейняти передовий досвід інших країн у створенні інклюзивного освітнього середовища, впровадженні інноваційних методик та підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Основні можливості закордонного стажування для педагогів:

1. *Участь у міжнародних програмах:* наприклад, програми від Erasmus+, Fulbright, British Council пропонують короткострокові або довгострокові стажування, де педагоги можуть навчатися сучасним інклюзивним технологіям. Erasmus+ – це Європейська програма мобільності для педагогів, яка надає можливість участі у стажуваннях у різних країнах Європи, ознайомлення з передовими освітніми методиками, включаючи інклюзивну освіту [9]. Fulbright – це американська програма обміну, що пропонує дослідницькі й освітні проекти, де вчителі можуть вивчати досвід впровадження інклюзивної освіти в США [10].
2. *Стажування на базі спеціалізованих закладів освіти.* Важливим аспектом закордонного стажування є відвідування шкіл, університетів та інституцій, які займаються інклюзивною освітою. Такі установи пропонують програми професійного розвитку, тренінги, майстер-класи для іноземних педагогів. Наприклад: центри інклюзивної освіти у Фінляндії [11], школи в Німеччині та Швеції [12].
3. *Участь у міжнародних конференціях та семінарах.* Міжнародні конференції на тему інклюзивної освіти, такі як “Inclusive Education and Society” або заходи під егідою UNESCO, пропонують педагогам не тільки знання, але й можливість стажування після конференцій або семінарів. Учасники можуть дізнатися про сучасні досягнення та виклики в інклюзивній освіті, налагодити міжнародні зв'язки з колегами.
4. *Інституційна підтримка.* Деякі міжнародні організації, такі як UNICEF [13] або Save the Children [4], пропонують програми стажувань і навчання для педагогів, спрямовані на підвищення їхньої кваліфікації у сфері інклюзії та прав дитини на освіту.

Виклики закордонного стажування для українських педагогів в умовах війни:

1. *Обмеження виїзду чоловіків.* З початком війни в Україні, чоловіки призовного віку обмежені у виїзді за кордон, що створює додаткові труднощі для їх участі у закордонних стажуваннях. У такій ситуації важливими стають альтернативні варіанти, такі як:

2. *Віртуальне стажування.* Багато закордонних університетів та інституцій адаптували свої програми під формат дистанційного навчання та стажування. Це дозволяє українським педагогам отримувати знання та досвід без необхідності фізичної присутності за кордоном.
3. *Гібридні програми.* Деякі освітні організації пропонують поєднання онлайн-навчання з короткими виїздами для стажування, що може полегшити отримання знань у міжнародному контексті для українських чоловіків.
4. *Фінансові труднощі.* У зв'язку з війною, педагоги можуть стикатися з фінансовими обмеженнями щодо участі в закордонних стажуваннях. Хоча деякі програми пропонують стипендії або гранти, витрати на проживання та переліт можуть залишатися високими. Це знову підкреслює важливість доступних дистанційних програм та фінансової підтримки.

Закордонне стажування є надзвичайно корисним для педагогів, які прагнуть розширити свої знання у сфері інклюзивної освіти та запровадити нові методики у своїй практиці. Однак у зв'язку з воєнним станом в Україні, педагогам доводиться стикатися з певними перешкодами, зокрема щодо виїзду чоловіків за кордон та фінансовими труднощами. У таких умовах альтернативні варіанти, такі як віртуальне стажування або онлайн-курси, набувають все більшого значення.

Отже, підвищення кваліфікації педагогів за напрямом інклюзивної освіти є актуальним та необхідним процесом, що забезпечує розвиток інклюзивного освітнього середовища в Україні. Однак виклики, такі як обмежені можливості закордонного стажування через воєнний стан, потребують особливої уваги та пошуку альтернативних форм професійного розвитку для педагогів.

Список використаних джерел:

1. Про затвердження Порядку підвищення кваліфікації педагогічних працівників: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.09.2024).

2. Prometheus – Українська платформа масових відкритих онлайн-курсів. Офіційний сайт. URL: <https://prometheus.org.ua> (дата звернення: 30.09.2024).
3. EdEra – Освітня платформа для підвищення кваліфікації вчителів. Офіційний сайт. URL: <https://www.ed-era.com> (дата звернення: 30.09.2024).
4. Coursera – Міжнародна платформа для онлайн-навчання. Офіційний сайт. URL: <https://www.coursera.org> (дата звернення: 30.09.2024).
5. UdeMy – Освітня платформа для професійного розвитку. Офіційний сайт. URL: <https://www.udemy.com> (дата звернення: 30.09.2024).
6. Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка. Центр підвищення кваліфікації. Офіційний сайт. URL: <http://tnpu.edu.ua> (дата звернення: 24.09.2024).
7. Інститут післядипломної педагогічної освіти. Офіційний сайт. URL: <http://ippo.kubg.edu.ua> (дата звернення: 24.09.2024).
8. Інтегровано-ресурсний центр – Мережа інтегровано-ресурсних центрів України. Офіційний сайт. URL: <https://ircenter.gov.ua> (дата звернення: 24.09.2024).
9. Програма Erasmus+. Європейська комісія – освіта, молодь, спорт і культура. Офіційний сайт. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu> (дата звернення: 25.09.2024).
10. Програма Fulbright. Fulbright Ukraine. Офіційний сайт. URL: <https://www.fulbright.org.ua> (дата звернення: 25.09.2024).
11. Інтегрована освіта у Фінляндії: досвід та практики. Міністерство освіти Фінляндії. URL: <https://minedu.fi/en/inclusive-education> (дата звернення: 30.09.2024).
12. Шведська національна агенція з освіти (Skolverket). Офіційний сайт. URL: <https://www.skolverket.se> (дата звернення: 30.09.2024).
13. UNICEF – Інтегрована освіта. Офіційний сайт. URL: <https://www.unicef.org/education/inclusive-education> (дата звернення: 01.10.2024).
14. Save the Children – Підтримка інтегрованої освіти. Офіційний сайт. URL: <https://www.savethechildren.org> (дата звернення: 01.10.2024).

Вікторія ПЕНЦАК,
здобувачка другого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Марія КОЗАК,
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ІГРОВІ МЕТОДИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Ігрові методи займають особливе місце у роботі з дітьми дошкільного віку, особливо тими, хто має мовленнєві порушення. Саме гра є природною формою діяльності дитини, через яку вона пізнає світ, взаємодіє з іншими людьми і виражає себе. Для дітей із мовленнєвими порушеннями гра може стати ключовим інструментом не лише для розвитку мовлення, але й для гармонійного психічного та емоційного розвитку загалом. У процесі гри такі діти вчаться спілкуватися, висловлювати свої думки і потреби, встановлювати контакти з однолітками та дорослими.

Діти дошкільного віку, які мають порушення мовлення, часто стикаються з низкою труднощів. По-перше, це проблеми з артикуляцією, тобто складнощі у вимовлянні звуків або слів, що може заважати дитині правильно виражати свої думки. По-друге, це може бути обмежений словниковий запас, що ускладнює розвиток повноцінного мовлення та соціальної взаємодії. По-третє, такі діти можуть мати труднощі з розумінням мови, що знижує їхню здатність сприймати інструкції або спілкуватися з однолітками. Ігрові методи допомагають вирішити ці проблеми завдяки їхній здатності стимулювати активність дитини, викликати інтерес до навчання і сприяти природному розвитку мовлення [1, с. 80].

Одним з найефективніших ігрових методів для розвитку мовлення є рольова гра. У процесі рольових ігор діти імітують ситуації з реального життя, взаємодіють з іншими дітьми, висловлюють свої думки та почуття. Це дозволяє їм розвивати мовлення в природних умовах, без тиску з боку вчителя чи логопеда. Наприклад, під час гри в «магазин» дитина повинна вимовляти різні фрази, щоб купити товари або відповісти на питання продавця. Така діяльність стимулює не лише розвиток мовлення, але й

логічне мислення, соціальні навички та емоційну виразність [2, с. 157]. Окрім рольових ігор, важливе місце у роботі з дітьми із мовленнєвими порушеннями займають ігри з правилами. Такі ігри вимагають від дітей дотримання певних правил, що допомагає їм навчитися зосереджуватися, слухати інструкції та правильно їх виконувати. Наприклад, гра «Злови м'яч» може бути використана для розвитку фонематичного слуху, коли дитина повинна ловити м'яч лише тоді, коли чує певний звук. Це допомагає дітям навчитися відрізняти звуки один від одного, що є основою для правильного мовлення.

Інший ігровий метод, який ефективно використовується для розвитку мовлення у дітей дошкільного віку, – це рухливі ігри. Рухи і мовлення тісно пов'язані між собою: під час активної діяльності дитина стимулює свої мовленнєві функції. Наприклад, під час гри «Слідопит» діти повинні виконувати певні завдання, що супроводжуються мовленнєвими інструкціями, такими як «Знайди предмет, який починається на звук [к]». Така гра стимулює дітей до активного використання мовлення у процесі руху, що допомагає закріпити мовленнєві навички.

Не менш важливими є дидактичні ігри, які спрямовані на розвиток мовленнєвих і когнітивних навичок. Такі ігри зазвичай мають чітко окреслену мету і включають завдання, пов'язані з розвитком лексичного запасу, граматичних структур або артикуляційних навичок. Наприклад, гра «Знайди пару» може бути спрямована на розвиток словникового запасу, коли дитина повинна знаходити картки із зображеннями предметів, назви яких вона щойно вивчила. А гра «Склади речення» допомагає дітям навчитися правильно будувати речення, використовуючи різні частини мови [3, с. 150].

Інтерактивні ігри також можуть бути дуже корисними для розвитку мовлення у дітей дошкільного віку. Використання сучасних технологій, таких як комп'ютери чи планшети, дозволяє зробити процес навчання більш цікавим та захоплюючим. Наприклад, програми для розвитку мовлення, що включають інтерактивні завдання, такі як повторення слів, складання речень або вирішення мовленнєвих головоломок, стимулюють дітей до активної участі у навчанні і дозволяють їм отримати швидкий зворотний зв'язок про свої успіхи [7, с. 30].

Окрему увагу слід звернути на використання музичних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку, що мають мовленнєві порушення. Музика є

потужним засобом розвитку мовлення, оскільки вона стимулює емоційну сферу дитини і активізує процеси пам'яті, уваги та мислення. Спів пісень, виконання ритмічних вправ під музику чи гра на музичних інструментах допомагають дітям розвивати артикуляцію, ритм мовлення і слухове сприйняття.

Важливо також враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Не всі діти однаково реагують на ті чи інші ігрові методи, тому вчитель або логопед повинні гнучко підходити до вибору ігор, враховуючи інтереси та потреби кожної дитини. Наприклад, якщо дитина захоплюється тваринами, можна використовувати рольові ігри, де вона буде імітувати поведінку різних тварин, і в процесі цього вчитися правильно вимовляти звуки або слова, пов'язані з темою тваринного світу [4, с. 70].

Під час роботи з дітьми із мовленнєвими порушеннями важливо також залучати до процесу гри батьків. Спільна гра вдома може стати чудовим засобом закріплення навичок, які дитина отримує під час занять із логопедом чи вчителем. Крім того, це допомагає зміцнити емоційний зв'язок між дитиною та батьками, що позитивно впливає на її загальний розвиток. Батькам можна пропонувати прості ігри, які вони можуть грати зі своєю дитиною вдома, наприклад, такі як «Словниковий ланцюжок» або «Розкажи історію», де дитина повинна вигадати історію на основі картинок чи іграшок. Ще одним важливим аспектом ігрових методів є те, що вони сприяють не лише мовленнєвому, але й загальному розвитку дитини. Через гру діти вчаться розуміти світ, засвоюють соціальні норми, розвивають дрібну та велику моторику, формують навички самоконтролю та самоорганізації. У роботі з дітьми дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями особливо важливо поєднувати розвиток мовлення із загальним розвитком дитини, щоб забезпечити її гармонійне становлення як особистості [6, с. 19].

Значну роль у використанні ігрових методів відіграє емоційний компонент гри. Гра має приносити дитині радість і задоволення, і лише тоді вона буде ефективною. Якщо дитина не отримує позитивних емоцій від гри, вона швидко втратить до неї інтерес і навчання стане менш результативним. Тому важливо забезпечити такі умови гри, за яких дитина буде почувати себе комфортно і безпечно, де вона зможе вільно виражати свої емоції і думки.

Використання ігрових методів у роботі з дітьми дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями має бути систематичним і послідовним. Тільки через регулярну і тривалу гру можна досягти стабільних результатів у розвитку мовлення. Логопед або вчитель повинні ретельно планувати заняття, поступово ускладнюючи ігри і додаючи нові елементи, щоб дитина не втрачала інтерес і продовжувала розвиватися [5, с. 30]. Окрім цього, важливо пам'ятати, що робота з дітьми дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями вимагає терпіння і розуміння з боку дорослих. Не завжди результати будуть помітні одразу, але через постійну підтримку і стимулювання дитина зможе досягти значного прогресу у своєму мовленнєвому розвитку.

Таким чином, ігрові методи у роботі з дітьми дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями є надзвичайно важливими і ефективними. Вони дають змогу дитині розвивати мовлення у природних умовах, сприяють її загальному розвитку та соціалізації, допомагають закріплювати нові мовленнєві навички та долати труднощі.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до семи років : монографія. Київ : Слово, 2004. 376 с.
2. Богуш А. М., Березовська Л. І. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності : монографія. Одеса : М. П. Черкасов, 2008. 203 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. Київ : Слово, 2015. 704 с.
4. Бредіхіна О. А. Казкотерапія у роботі з дітьми дошкільного віку. Авторські психотерапевтичні казки : методичний посібник. Нетішин : Відділ освіти виконавчого комітету Нетішинської міської ради, ДНЗ № 8. 2015. 85 с.
5. Іваненко О. В. Ігрові технології в корекційній роботі з дітьми дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями. Київ : Педагогічний світ, 2020. 200 с.
6. Коваленко Т. І. Методика ігрової роботи з дітьми дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Харків : Освітній центр, 2019. 180 с.
7. Шевченко Г. П. Ігри як засіб розвитку мовлення у дітей дошкільного віку. URL: <http://example.com/ігри-розвиток-мовлення> (дата звернення: 09.10.2024).

Максим ПИЛИПИШИН,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Зоряна УДИЧ,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ВІТЧИЗНЯНИЙ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ СУПРОВІД ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Інклюзивна освіта в Україні набирає все більшої ваги в контексті забезпечення рівного доступу до якісного навчання для всіх учнів, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб. Для реалізації цього принципу вітчизняне законодавство розробило чітку нормативно-правову базу, яка регулює створення інклюзивного освітнього середовища. Це середовище повинно бути адаптованим до потреб учнів з різними формами порушень, такими як інтелектуальні, фізичні, сенсорні або порушення поведінки.

З метою реалізації освітніх завдань з «Цілей Сталого Розвитку: Україна», зокрема п. 4.7: «створити у школах сучасні умови навчання, включаючи інклюзивне, на основі інноваційних підходів» Україна розпочала адаптацію вітчизняної системи освіти до європейського освітнього простору. Розпочалося реформування української системи освіти на усіх її ланках [4, с. 34].

Відтак, українська законодавча база була оновлена відповідно до вимог освітньої реформи. Було прийнято ряд нормативно-правових актів: «Концепцію Нової української школи» (2016 р.), «Закон про освіту» (2017 р.), «Закон про дошкільну освіту» (2018 р.), «Державний стандарт початкової освіти» (2018 р.), Закон України «Про внесення деяких змін до законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2018 р.), Наказ Міністерства освіти і науки України № 609 України «Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» (2018 р.), Наказ Міністерства освіти і науки України № 414 «Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з

особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти» (2018 р.), Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2022 р. № 493 «Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр», Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07 червня 2024 р. № 527-р «Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024–2026 роки» та інші нормативні акти Міністерства освіти і науки України, які визначають процес реалізації інклюзивного навчання у різних типах закладів освіти.

Загалом, у законодавчій базі України знайшли відображення такі аспекти:

- право на освіту для осіб з особливими освітніми потребами;
- введення посади асистента вчителя;
- діяльність інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ);
- індивідуальна програма розвитку (ІПР);
- фінансування інклюзивної освіти;
- організація психолого-педагогічного супроводу;
- вимоги до створення інклюзивного освітнього середовища;
- співпраця між учасниками освітнього процесу;
- підготовка педагогічних кадрів для роботи в інклюзивних класах;
- контроль та моніторинг впровадження інклюзивної освіти.

Однією із головних проблем, яка була вирішена, став перехід Україною від Міжнародної класифікації хвороб до Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків (МКФ-ДП) (Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23 травня 2018 р. № 981 «Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків»).

Упровадження інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти, зокрема відкриття інклюзивного класу та функціонування команди психолого-педагогічного супроводу, вимагає чіткого виконання певних процесуальних кроків від усіх учасників освітнього процесу. Це стосується

батьків, інклюзивно-ресурсного центру, керівника закладу освіти, класного керівника інклюзивного класу, асистента вчителя та/або дитини.

За умов відкриття інклюзивного класу батьки мають надати висновок інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку їхньої дитини. У цьому висновку ІРЦ має вказати потреби дитини в корекційно-розвивальних послугах, асистенті вчителя та/або дитини (відповідно до форми, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545). Далі батькам необхідно подати заяву про зарахування та інші документи для зарахування до загальноосвітнього закладу (Наказ МОН від 16 квітня 2018 р. № 367).

З метою створення умов якісної освіти для здобувачів із ООП, у закладі освіти розпорядженням керівника закладу утворюються команда психолого-педагогічного супроводу (для кожного здобувача окрема). Склад та діяльність команди регламентується Наказом Міністерством освіти і науки України № 609 (2018 р.). Нині вже є актуальним питання перегляду та оновлення даного документу відповідно до нових викликів, які постали у системі освіти.

Психолого-педагогічні послуги та корекційно-розвиткові заняття надаються відповідно до індивідуальної програми розвитку, на підставі договору про проведення (надання) психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять (послуг). Це питання врегульоване Постановою Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 р. № 88 (Порядок та умови надання субвенції на надання держпідтримки особам з ООП).

Індивідуальну програму розвитку складає команда фахівців, відповідно до вимог Постанови КМУ від 15 серпня 2011 р. № 872 із залученням фахівців ІРЦ та батьків дитини з ООП.

Для забезпечення необхідним ресурсом освітнього та корекційно-розвивального процесів прийнято Наказ Міністерства освіти і науки України № 414 (2018 р.) про детальний перелік матеріально-технічної бази для закладів освіти, зокрема обладнання та облаштування ресурсної кімнати за різними нозологіями.

У процесі розвитку інклюзивної освіти в Україні законодавча база відіграє ключову роль, забезпечуючи правові основи для рівного доступу до освіти для всіх дітей, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Прийняття низки нормативно-правових актів, таких як Закон України

«Про освіту», «Про загальну середню освіту» та діяльність інклюзивно-ресурсних центрів, створили необхідні умови для впровадження інклюзивного навчання у закладах освіти.

Однак, практичне запровадження інклюзії стикається з низкою викликів. Зокрема, питання фінансування та кадрового забезпечення, включаючи роль асистента вчителя, залишається важливим аспектом, який потребує вдосконалення. Незважаючи на наявність чітких законодавчих норм, процес реалізації інклюзивної освіти вимагає більш тісної взаємодії між державними органами, закладами освіти та батьками, що має вирішуватися на місцевому рівні.

Адаптація міжнародних стандартів до національного законодавства також залишається важливим напрямком, що дає змогу Україні рухатися у бік більш ефективної та всебічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами. Тому важливо продовжувати роботу над удосконаленням нормативно-правових актів та практичних механізмів їх реалізації, забезпечуючи рівноправний доступ до якісної освіти для всіх.

Список використаних джерел:

1. Галата С. Інклюзія: змінюємо суспільство. *Освіта України*. 2019. № 5 (1595). С. 5.
2. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я: МКФ. URL: http://moz.gov.ua/uploads/1/5262-dn_20180523_981_dod_1.pdf (дата звернення: 10.10.2024).
3. Цілі сталого розвитку: Україна. Національна доповідь, 2017. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/natsionalna-dopovid-csr-Ukrainy.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
4. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України № 872 (із змінами, внесеними згідно з постановою КМУ від 09.08.2017 р. № 588). URL: <https://sge.gov.ua/law/postanova-kabinetu-ministriv-ukrain-39/> (дата звернення: 10.10.2024).

Віра ПОЛИЩУК,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Олеся ЗАБОЯК,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ВИКОРИСТАННЯ БІБЛІОТЕРАПІЇ У КОРЕКЦІЇ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Аналізуючи статистичні дані, простежується збільшення дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, зокрема із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ), що в свою чергу, негативно позначається на формуванні лінгвістичного та комунікативного компонентів мовленнєвої діяльності. Проблема корекційної роботи щодо виправлення порушення лексико-граматичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку з ЗНМ є надзвичайно важливою, оскільки від її вирішення залежить подальше навчання дитини у закладі загальної середньої освіти. У сучасній логопедичній роботі актуальним питанням постає використання інноваційних форм, методів та прийомів щодо корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку.

Науковці, такі як: Н. Гаврилова, Е. Даніловічюте, Ю. Пінчук, Ю. Рібцун, Л. Трофименко та ін. під загальним недорозвитком мовлення розуміють важке порушення мовлення, при якому діагностується частково або повністю несформованість компонентів мовлення, в тому числі і функцій та операцій мовлення, спричинених впливом екзо- та ендогенних факторів у пренатальному, натальному та постнатальному періодах розвитку [2; 4].

Виділяють чотири рівні загального недорозвитку мовлення, а саме [4]:

I рівень, що проявляється у відсутності мовлення дитини, або присутнє частково звуконаслідування. При спілкуванні дитина використовує міміку та жести.

II рівень, який проявляється у тому, що дитина використовує переважно загальноужиткові слова, незважаючи на малий словниковий

запас. Також може використовувати прості речення, хоча при цьому може пропускати службові частини мови.

III рівень, який проявляється у тому, що у дітей наявне розгорнуте зв'язне мовлення, дитина відповідає на запитання, здатна описати сюжет зображений на малюнку. Діагностується порушення звуковимови, проте наявні труднощі у вимові шиплячих, свистячих і сонорних звуків.

IV рівень, що проявляється найлегше. Його ще називають нерізко вираженим загальним недорозвитком мовлення. У дітей з ЗНМ цього рівня мовлення таке ж, як у дітей з типовим розвитком, проте спостерігаються часткові лексико-граматичні помилки.

Ми погоджуємося з думкою О. Кас'яненко та А. Чендеш [1], що одним із важливих напрямів корекції ЗНМ є корекція лексико-граматичної сторони мовлення.

Основними завданнями щодо корекції лексико-граматичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку з ЗНМ є здійснення логопедичної роботи з розвитку вимови, самостійного фразового мовлення, вміння використовувати лексико-граматичні засоби тощо. Для успішного здійснення корекційної роботи фахівці-практики можуть використовувати різноманітні методики [3]. Саме одним з ефективних методів корекції лексико-граматичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку з ЗНМ є бібліотерапія, яка стимулює активне виконання завдань дитиною.

Бібліотерапія охоплює такі прийоми: колективна розповідь, творча розповідь, розповідь за уявою, творчий переказ та фантазування. Під час використання цього методу дитина може навчитися формулювати речення, правильно вживати граматичні структури, також у процесі використання такого прийому, як творчий переказ, дитина може створювати власні речення, використовувати нові слова, розширювати словниковий запас.

Одним із видів бібліотерапії є казкотерапія, яка полягає у використанні логічних казкових подій, ідентифікації себе з головними героями, а також з цікавим сюжетом, що сприяє засвоєнню інформації. Також позитивний ефект у розвитку лексико-граматичної сторони мовлення мають логоказки. Логоказка – це казка, яка вміщує в себе різні методи розвитку мовлення дітей дошкільного віку (словесні, пантомімічні, ритмічні) та здійснює ефективний вплив на розвиток мовлення у дитини.

Науковці виділяють такі види логопедичних казок:

- артикуляційні, спрямовані на розвиток артикуляції, дихання, голосу;

- фонетичні, спрямовані на автоматизацію та диференціацію звуків;
- пальчикові, спрямовані на розвиток графічних навичок та дрібної моторики;
- логоказки-тренінги спрямовані на збагачення словникового запасу та закріплення граматичних категорій;
- логоказки з модельованим змістом, спрямовані на формування вміння складати речення.

Учитель-логопед для позитивного результату щодо корекції лексико-граматичної сторони мовлення повинен завчасно планувати заняття. Необхідно враховувати тип сприйняття який наявний у дитини, адже діти-візуали краще сприймуть інформацію, яка підкріплена наочною.

Отже, використання бібліотерапії допоможе ефективніше здійснювати корекційно-логопедичну роботу з розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей з ЗНМ.

Список використаних джерел:

1. Кас'яненко О. М., Чендеш А. Р. Особливості корекційно-логопедичного впливу та корекції загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку. *Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів*: збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Мукачево, 16–17 травня 2019 р.) / ред.кол.: Т. Д. Щербан (гол. ред.) та ін. Мукачево : Вид-во МДУ, 2019. С. 148–150.
2. Пінчук Ю. В., Марченко Ю. В. Корекція зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення засобами казко терапії. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2021. № 2 (5). С. 121–130.
3. Поліщук В. А., Цегельник Т. М. Використання музикотерапії у корекційній роботі з дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти*: збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної (заочної) науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 21–22 лютого 2024 р.). Хмельницький : ХГПА, 2024. С. 521–525.
4. Рібцун Ю. Загальний недорозвиток мовлення в дошкільників: пропедевтика і корекція. *Дошкільне виховання*. 2024. № 3. С. 3–10.

Олена РУДЬ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ольга ТУРКО,
кандидат філологічних наук, доцент

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Питання розвитку мовлення у дітей із особливими освітніми потребами в сучасних умовах функціонування початкової освіти вимагає особливої уваги, що пов'язано з пізнавальною сферою цієї категорії дітей та впливає на їхній загальний фізіологічний стан.

Вивченням діагностики та корекції затримки психічного розвитку дітей шкільного віку займалися такі науковці, як Т. Вісковатова, Т. Власова, К. Лебединська, В. Лубовський, М. Певзнер, У. Ульянкова та інші. Праці цих вчених доводять, як теоретично, так і практично, що увага до виховання та навчання дітей із затримкою психічного розвитку є ключовою для соціального оздоровлення суспільства. Відтак актуалізується питання пошуку засобів корекційної мовленнєвої роботи, зокрема дієвим є інтеграція системи ігрових завдань у загальну структуру освітнього процесу в школі з метою ефективного використання вільних часових проміжків у шкільному житті дитини.

Структура дидактичної гри включає певні елементи (рис. 1), що тісно взаємодіють та доповнюють одне одного:



Рис. 1. Структура дидактичної гри

1. Мета гри досягається у її перебігу. Це може бути, наприклад, освоєння певного навчального матеріалу, розвиток конкретних навичок або формування певних цінностей.
2. Завдання, які учасники гри повинні виконати для досягнення поставленої мети. Зазвичай, завдання формулюються зрозуміло та доступно для учасників.
3. Правила гри, які регулюють хід гри й визначають діапазон дозволених дій учасників. Ці правила допомагають забезпечити порядок, а також рівні умови для всіх гравців.
4. Алгоритм гри: опис того, як взаємодіють учасники між собою та сприймають правила гри. Це включає послідовність ходів, розподіл ролей, способи перемоги або завершення гри.
5. Ресурси та матеріали: опис необхідних для гри таких матеріалів, ресурсів або інструментів, як ігрові дошки, картки, кубики, фішки тощо.
6. Хід гри: послідовність подій, яка відбувається під час гри, включаючи ходи гравців, розвиток сюжету або вирішення завдань.
7. Обговорення та висновки: після завершення гри може відбутися обговорення результатів, висновки щодо навчального аспекту гри, а також можливість звернутися до вражень і думок учасників.

Ця структура допомагає забезпечити організоване та ефективно проведення гри з педагогічною метою.

Один із аспектів дидактичної гри, як наголошує В. Сердюк, передбачає встановлення правил, які формуються відповідно до цілей навчання та суті гри, що своєю чергою визначає характер та спосіб ігрових дій, які організовують та направляють поведінку дітей, їхню взаємодію з педагогом та один з одним. Через правила діти навчаються адаптуватися до змінюваних умов, контролювати свої прагнення, проявляти емоційну та вольову стійкість. Це сприяє розвитку навичок управління своєю поведінкою та впливу на дії інших учасників гри [4].

Гра є ефективним засобом розвитку мовлення дітей, оскільки створює для них сприятливе середовище [7]. Використання правил у грі вимагає обережності з боку педагога, щоб не перевантажувати гру і застосовувати лише необхідне. Введення надмірної кількості правил, які діти виконують із примусу, може призвести до негативних наслідків. Занадто суворе дотримання правил, наголошує С. Стольникова, може зменшити інтерес до

гри і навіть зруйнувати її, іноді спонукаючи дітей до хитрих виторгів, щоб уникнути їх дотримання [6].

Т. Ілляшенко, В. Синьов, М. Матвєєва, О. Хохліна стверджують, що ключовий підхід у грі – допомога дітям із порушенням психічного розвитку у формуванні загальної здатності до навчання, тобто у сприянні їхньому оволодінню саме інтелектуальною діяльністю та її основними складовими. Будь-яке засвоєння структурного компонента інтелектуальної діяльності базується на тих психологічних механізмах, що і в процесі формування будь-якої розумової дії. Це включає організацію зовнішніх дій на спеціально організованій основі та їхнє поступове внутрішнє усвідомлення [1; 5].

Через систематичні практичні дії, проведені у мету розвитку, можна розвинути інтелектуальну активність, засновану на загальних уявленнях та логічних міркуваннях, які є ключовими в навчальній та шкільній діяльності. Вимоги до мовленнєвого відображення діяльності дітей поступово ускладнюються. Підвищення вимог до мовленнєвого відображення відбувається в двох напрямках. По-перше, це перехід від обов'язкового промовляння учнем того, що він повинен робити та яким чином, до самостійного виявлення та формулювання мовленнєвих правил, що стосуються способів діяльності. По-друге, це перехід від визначення та промовляння загальної мети до розроблення власного плану дій і висловлення засобів її виконання, а вже на цій основі – до планування діяльності з відповідним мовленнєвим вираженням. Другий напрям цієї роботи – поступовий перехід дітей від розгорненого мовленнєвого відображення майбутньої діяльності до розгорненого промовляння дій пошепки, а потім до внутрішнього мовленнєвого процесу [2; 3].

Загалом дидактичні ігри можуть мати значний вплив на розвиток усного мовлення учнів із затримкою психічного розвитку. Виокремлюємо такі переваги використання ігор:

- Стимулюють комунікацію, створюють сприятливу атмосферу для взаємодії між учнями та вчителем. Учасники гри можуть брати участь у діалозі, обговорювати правила гри, коментувати свої дії та дії інших.
- Розвивають лексичний запас, тобто сприяють вивченню нових слів і фраз у контекстних іграх.
- Удосконалюють навички спілкування, активного слухання, а також вміння висловлювати свої думки та ідеї.

- Сприяють соціальній взаємодії, створюють можливості для співпраці, співробітництва та взаємодії між учасниками.
- Підвищують мотивацію до вивчення мови. Гра може зробити процес вивчення мови більш цікавим, що позитивно впливає на мотивацію учнів.
- Розвивають когнітивні навички. Деякі ігри можуть вимагати стратегічного мислення, планування та розв'язання проблем, що сприяє розвитку когнітивних навичок.

Завдання з розвитку мовлення учнів спрямовані на розвиток таких здатностей школярів:

- мовних навичок та умінь, включаючи артикуляційні та інтонаційні аспекти;
- лексичних знань та умінь;
- граматичних навичок та умінь;
- діалогічного мовлення, включаючи навички спілкування та вміння вести діалоги;
- навичок монологічного мовлення, включаючи вміння виражати свої думки та ідеї відповідно до контексту.

Проведення освітнього процесу для учнів початкових класів із затримкою психічного розвитку за допомогою гри буде більш ефективним, якщо вчитель дотримуватиметься таких педагогічних умов:

- 1) Забезпечення співпраці між вчителем і учнями на всіх етапах гри: підготовчому, діяльній та завершальній.
- 2) Врахування психологічних особливостей та вікових можливостей учнів початкової школи, їхнього навчального досвіду, потреб й інтересів у створенні дидактичної гри.
- 3) Різноманітність видів дидактичної ігрової діяльності, що стимулює пізнавальний інтерес, сприяє засвоєнню життєво важливих навичок та формуванню загальнолюдських якостей.
- 4) Використання дидактичних ігор для стимулювання розвитку мотивації, покращення фізіологічних якостей та адаптації до шкільного середовища, а також для формування навичок спілкування та встановлення взаєморозуміння в дитячому колективі.
- 5) Зміст дидактичної гри повинен відображати цілі та завдання виховання учнів зі затримкою психічного розвитку.

Отже, діти молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами легко приймають правила гри, що допомагає подолати тривожність, активізує когнітивні процеси. Важливо виявити, чим саме зацікавлена кожна дитина, що приносить їй задоволення та радість, і саме це повинно визначити зміст дидактичної гри. Від бажання дитини, її зацікавленості, через її можливості, до вирішення її проблем – шлях, яким фахівці постійно повинні йти, організовуючи дидактичні ігри з цими дітьми. Учителю необхідно враховувати важливість підбору та підготовки необхідного дидактичного матеріалу для гри, який відповідає рівню їхнього розвитку; доцільне керівництво грою з боку педагога; наближення змісту гри до потреб, інтересів та можливостей вихованців; формування під час гри навичок самообслуговування, самоконтролю та інших важливих життєвих навичок для адаптації до умов соціуму.

Список використаних джерел:

1. Ілляшенко Т. Затримка психічного розвитку у дітей: причини виникнення та корекція. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство* / ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. Київ : Контекст, 2000. С. 20–31.
2. Ілляшенко Т. Д., Рождественська М. В. Допоможіть дитині розвиватися. Київ : ІЗМН, 2008. 96 с.
3. Кулібаба А. О. Особливості використання дидактичних ігор в процесі розвитку мовлення дітей із затримкою психічного розвитку молодшого шкільного віку. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Суми, 25 листопада 2020 р.). Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 208–212.
4. Сердюк В. Дидактичні ігри з молодшими школярами. *Початкова школа*. 1998. № 8. С. 28–30.
5. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталості дитини : підручник. Київ : Знання, 2008. С. 214–229.
6. Стольникова С. Дитяча гра під кутом зору психолога. *Початкова освіта*. 2003. № 38. С. 7.
7. Turko O., Olender T., Boyko M., Petryshyna O., Rozhko-Pavlyshyn T. Formation of Preschoolers' Communicative Competence in the Conditions of Inclusive Education. *Journal of Education Culture and Society*. 2022. No. 13 (1). P. 239–255.

Наталія САГАЙДАЧНА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Марія КОЗАК,
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕНЬОВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З РАС

За останні десятиліття спостерігається стрімке зростання кількості дітей, яким ставлять діагноз – розлад аутистичного спектру (РАС). Це пов'язано з покращенням діагностичних методів, підвищенням освіченості суспільства та, можливо, змінами у середовищі, що впливають на розвиток нервової системи.

Щодо України, то відповідно до даних електронної системи охорони здоров'я (ЕСОЗ) загалом обліковано 20 936 дітей з діагнозом «аутизм» [1, с. 80].

Також одним із основних факторів актуальності теми є й те, що мова є основним інструментом спілкування, навчання та соціальної адаптації. Порушення мовлення у дітей з РАС суттєво ускладнюють їхнє життя, обмежують можливості для навчання, роботи та побудови соціальних зв'язків. Також діти з РАС потребують особливої уваги та підтримки з боку суспільства. Розуміння особливостей їхнього мовленнєвого розвитку допоможе створити більш інклюзивне середовище, де кожна дитина зможе реалізувати свій потенціал.

Розлад аутистичного спектру – це група порушень, які пов'язані з порушенням розвитку головного мозку. РАС – це не хвороба. Хвороба має початок, перебіг і кінець. РАС неможливо захворіти, він супроводжує людину усе життя. Він характеризується значними труднощами в соціальній взаємодії, спілкуванні та труднощами у поведінці, стереотипія.

Що ж означає термін «спектр»? Можна уявити собі велике коло, поділене на певні секції. Кожна секція позначена іншим кольором. Кожна дитина матиме декілька з цих кольорів, але не обов'язково однакових. Це означає, що різні діти з розладами аутистичного спектру можуть мати різну вираженість симптомів (одні говорять, інші не говорять, одні мають стереотипну поведінку, інші – ні.)

Також діти з РАС можуть бути або гіпо-, або гіперчутливі. Якщо друге – вони дуже зважають на подразники, зокрема, на шум і світло. Таким дітям важко у публічному чи незнайомому місці. Коли у дитини гіпочутливість, то вона може гучно вмикати музику чи мультимедію. Або ж може впасти і не так сильно відчувати біль [4, с. 213].

Діти з РАС часто зіштовхуються з труднощами у розвитку мовлення через кілька основних причин, які пов'язані з особливостями їх нейророзвитку. Наприклад це може бути порушення соціальної взаємодії, тому що основною особливістю дітей з РАС є труднощі в налагодженні соціальних контактів. Мовлення за власною суттю є соціальною функцією і діти з аутизмом часто мають знижений інтерес до спілкування з оточуючими. Це може проявлятися у невмінні утримувати зоровий контакт, негативній реакції на ім'я або знижененому інтересі до розмови. Відсутність мотивації для соціальної взаємодії значно уповільнює розвиток мовленнєвих навичок [2, с. 106].

Також може бути й порушення сенсорного сприйняття, тому що багато дітей з РАС мають особливі порушення сенсорної обробки інформації. Це може стосуватися слухових, зорових або тактильних стимулів. Наприклад, дитина може неадекватно реагувати на звуки або мати гіперчутливість до певних аудіостимулів, що ускладнює розвиток мовлення, оскільки слухання і розуміння мови – ключові елементи цього процесу.

Наступним може бути й порушення розвитку префронтальної кори (відділ кори великих півкуль головного мозку, є передньою частиною лобових часток). Сама префронтальна кора головного мозку відповідає за когнітивний контроль і планування, зокрема мовленнєвих процесів. У дітей з РАС можуть бути порушені функції цієї ділянки мозку, що ускладнює планування і виконання мовленнєвих актів [5, с. 23–25].

Через це й виникають певні особливості мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру. Наприклад, діти з аутизмом мають значні труднощі в розумінні мовлення, особливо це стосується сприйняття запитань, розуміння абстрактних понять, крилатих висловлювань.

Діти з РАС можуть взагалі не говорити, не використовувати жести чи міміку під час своєї розмови. Особливістю мовлення при аутизмі є ехолалія (автоматичне повторення почутих фраз, слів або звуків). Велика кількість

дітей з аутизмом мають труднощі з використання займенників та взагалі побудовою речень [3, с. 240–251].

Розлади аутистичного спектру є все більш поширеною проблемою сучасності. Збільшення кількості діагнозів пов'язане з різними факторами. РАС суттєво впливає на мовленнєвий розвиток дітей, викликаючи різноманітні порушення, такі як затримка мовлення, порушення звуковимови, проблеми з розумінням мови та використанням мови в соціальних ситуаціях. Кожна дитина з РАС є індивідуальною, тому підхід до корекції мовленнєвих порушень має бути індивідуалізованим.

Таким чином, вивчення мовленнєвого розвитку дітей з РАС є багатогранною та актуальною проблемою, яка потребує подальших досліджень та розробки ефективних стратегій підтримки.

Список використаних джерел:

1. Островська К. О. Засади комплексної психологопедагогічної допомоги дітям з аутизмом : монографія. Львів : Тріада плюс, 2012. 520 с.
2. Островська К. О., Качмарик Х. В., Дробіт Л. Р. Основи діагностики дітей з розладами аутистичного спектра : навчальний посібник, 2017. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. 124 с.
3. Островська К. О., Островський І. П., Сайко Х. Я. Особливості поведінки дітей з аутизмом у грі з ровесниками. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць. 2018. Вип. 41. С. 240–251.
4. Пахомова Н. Г. Спеціальна психологія : навчальний посібник для студентів спеціальності 6.010105 «Корекційна освіта». ПНПУ ім. В. Г. Короленка. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2015. 357 с.
5. Підлужна Т. О., Зелінська-Любченко К. О. Стратегії корекції мовленнєвих порушень у дітей із раннім дитячим аутизмом. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації* : матеріали І Всеукраїнської студентської науковопрактичної конференції (м. Суми, 14 лютого 2017 р.). Суми : ФОП Цьома С.П., 2017. С. 23–25.

Володимир СЕНЬКІВ,

магістр педагогічної освіти, консультант

*Тернопільський комунальний методичний центр
науково-освітніх інновацій та моніторингу (м. Тернопіль)*

АЛЬТЕРНАТИВНІ ОЛІМПІАДИ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У сучасній педагогічній літературі дедалі наполегливіше висловлюють думку про неспроможність повноцінного розвитку й виховання дітей в інтернатних закладах та необхідність масового запровадження інклюзивної освіти. Згідно з затвердженою Міністерством освіти і науки України концепцією, «інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» [3]. Серед ризиків інклюзивного навчання пріоритетним визнано недостатність матеріальної бази для нього. Тому до принципів інклюзії в освіті записано її варіативність та максимальне застосування інноваційних технологій у створенні сприятливого педагогічного середовища для дітей з особливими освітніми потребами. Крім того, слід зважити, що фізичні порушення дуже часто аж ніяк не впливають на інтелектуально-креативну обдарованість. Більше того, однією з авторитетних класифікацій до категорії дітей з особливими освітніми потребами зараховано й обдарованих [2, с. 10], що взагалі перетворює порушену проблему на комплексно-інтегративну.

Проблему інклюзивної освіти порушено у західноєвропейській педагогічній літературі у 70-х рр. ХХ ст. [1], проте тоді її швидше ініційовано соціально-політичними викликами, аніж логікою розвитку освіти і науки. Ухвалення освітніх законів, які стали засадничою нормативно-правовою основою спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами та їхніх однолітків, призвело до шкільного реформування, шляхи проведення якого у європейських країнах дещо різнилися. Так, в Австрії, Нідерландах, Бельгії проводилася широкомасштабна науково-експериментальна робота з визначення науково-організаційних та методичних основ інтегрованого

навчання учнів з особливими освітніми потребами. Різні форми та моделі спільного навчання апробувалися у Швеції та Німеччині.

На рубежі століть ідею інклюзії трансформовано і на пострадянський освітній простір. Апологетами інклюзивних форм навчання виступили В. Андрущенко, В. Бондар, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, Н. Сабат, М. Ярмаченко [3, с. 128]. Проте й надалі інклюзія в освіті розглядається передусім як одна з прогресивних і демократичних форм реалізації принципу рівного доступу юних громадян України до якісної освіти. І, якщо вже маємо певні напрацювання в організації освітнього процесу, то практично не розробленою залишається проблема залучення дітей з особливими освітніми потребами, інтегрованих у закладах загальної середньої освіти, до позакласної та позашкільної роботи, зокрема обдарованих інтелектуально – до предметних олімпіад.

Мета статті – розкрити психолого-дидактичні можливості альтернативних олімпіад, практикованих Лабораторією розвитку здібностей та лідерства дітей Тернопільського комунального методичного центру науково-освітніх інновацій та моніторингу для повнішої соціалізації інтелектуально обдарованих учнів з фізичними порушеннями.

За М. Николиним, «альтернативну олімпіаду розглядаємо як перспективну форму неформальної освіти обдарованих учнів, набуття ними соціально-комунікативного досвіду на інформальній основі актуалізації та застосування залишкових знань» [5, с. 7]. Серед ознак альтернативної олімпіади учений виділяє: інтегрування усної та письмової форм виконання завдань і презентації відповідей; широке застосування різноманітних ситуацій спілкування, навчальної і ділової гри; використання белл-ланкастерської системи навчання, за якої одні учні виступають консультантами, тренерами інших, поціновувачами їх навчальних досягнень, продюсерами інтелектуальних команд; максимальну відкритість процесу і мобільну гласність результатів; учнівські замовлення на організаційні особливості та курикулум; відсутність чітко регламентованих вимог до конкретних змагальних акцій, непорушних положень; гнучкі правила залежно від актуальної конкурсно-навчальної ситуації; атмосферу постійного очікування приємних інтелектуальних та емоційних сюрпризів. Така атмосфера, безумовно, підвищує стресостійкість учасників альтернативної олімпіади, їх упевненість у власних силах, що дуже

важливо для категорії дітей з особливими освітніми потребами, адже фактично йдеться не просто про врахування індивідуальних особливостей учнів, а про створення емоційно привабливих умов для їхньої максимальної самореалізації і навіть керівництва процесом саморозвитку та репрезентації власних здібностей.

Лабораторією розвитку здібностей та лідерства дітей проведено 7 інклюзивних альтернативних олімпіад «Ми – чемпіони!» та «Ми – за Честь і Справедливість! (МЧС)». Перші чотири мали міжпредметний зміст, гетерогенний за станом здоров'я склад учасників і високий рівень комунікації та інтерактивності з доцільним використанням комп'ютерних технологій. Відрізнялися вони лише віковим цензом: у першій та другій брали участь учні 7–9-х класів, у третій та четвертій – 3–4-х. Для створення умов учням з фізичними порушеннями олімпіада «завітала» до них у гості, тобто проходила на базі обласного навчально-реабілітаційного центру, мала медичний та психологічний супровід. Щоб зняти додаткову напругу в конкурсних завданнях, у журі працювали учні з високим рівнем емпатії, оскільки самі переживають певні труднощі у фізичному розвитку чи соціальному (поза сім'єю) становленні. Завдання, складені працівниками лабораторії, дистанційовано від предметної локалізації і спрямовано на загальний розвиток дітей. Зокрема, учасники розв'язували тести з варіантами відповідей у вигляді ілюстрацій, брали імпровізовані інтерв'ю в імпровізованих героїв літературних творів, мультфільмів, долучалися до телефонного конкурсу «Алло, ми шукаємо таланти!» Кожного нагороджено цінними подарунками. Більшість стали героями ЗМІ.

П'ята з названих олімпіад, на замовлення спонсорів, була тематичною – правовою. Змагалися пари, у кожній з яких один учасник був учнем закладу загальної середньої освіти, а інший – вихованцем обласного навчально-реабілітаційного центру. Вони разом розв'язували правові задачі, складали проекти створення організацій і підприємств на задоволення і захист прав громадян з особливими потребами.

Шоста та сьома олімпіади проводилися для учнів 3-4 класів на базі Інклюзивно-ресурсного центру № 1 Тернопільської міської ради із професійним супроводом працівників. Панувала атмосфера взаємодопомоги, яка перетворила кожного на переможця.

Проведене дослідження засвідчує:

1. соціалізація учнів з особливими освітніми потребами вимагає не стільки формальної навчальної інклюзії, скільки інтерактивного включення їх у позашкільне життя, зокрема інтелектуально обдарованих учнів – до участі в олімпіадах;
2. такі можливості створюють практиковані Лабораторією розвитку здібностей та лідерства дітей Тернопільського комунального методичного центру науково-освітніх інновацій та моніторингу альтернативні інклюзивні олімпіади, під час яких використовуються гнучкі правила організації, залучення учасників до їх творення, обговорення, модифікації, а також комплексний змістовий курикулум і змішаний за станом здоров'я склад учасників, інтегрування індивідуальних та командних форм змагань, застосування ІКТ.

Перспективи дослідження вбачаємо в розширенні арсеналу ефективних методів та прийомів у формуванні конкурентоспроможної особистості в школі життєвого успіху, якою може стати сучасне особистісно зорієнтоване освітнє середовище інклюзивного спрямування.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта реалії та перспективи : монографія. Київ : Саммит-книга, 2009. 262 с.
2. Інклюзивна освіта: наукові засади, проблеми та перспективи впровадження в загальноосвітній навчальний заклад : інформаційно-методичний посібник / упоряд. Мельник Н. А., Гурінчук О. О. Рівне : РОІППО, 2011. 108 с.
3. Концепція розвитку інклюзивної освіти : затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. № 912. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/ (дата звернення: 10.10.2024).
4. Маранчак Р. С., Василенко О. М. Інклюзивна освіта як одна з умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами. Збірник наукових праць Хмельницького інституту технологій університету «Україна». Хмельницький, 2013. С. 128–132.
5. Николин М. М. Альтернативна олімпіада як інноваційна форма інтегрування неформальної та ін формальної освіти обдарованих учнів на основі залишкових знань. Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості : матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 4–5 червня 2014 р). Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. С. 5–10.

Анастасія СИДОРУК,
здобувачка другого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Марія КОЗАК,
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА БАТЬКІВ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА В УМОВАХ СИСТЕМИ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ

В Україні все більше зростає розповсюдженість розладів аутистичного спектру (РАС) серед населення. Незважаючи на те, що наукова спільнота багато працює над вивченням аутизму, досі неможливо передбачити стрімко зростаючу поширеність захворювання. Проте сучасна наука, яка ґрунтується на доказах та гуманності, має ефективні методи покращення якості життя дитини з РАС та її сім'ї.

Раннє дитинство – це такий період розвитку мозку дитини, коли він найбільш адаптивний і сприятливий для навчання. Знаючи про це та про вплив досвіду на формування функцій і структур мозку, можна очікувати, що втручання призведе до зміни поведінки, а також до реорганізації структур мозку дитини. Те, що дитина робить протягом дня, не є нейтральним стимулом, будь-яке заняття впливає на «соціальний і комунікативний» або «предметно-орієнтований» мозок. Отже, раннє втручання є дуже важливим для того, щоб допомогти дитині розвинути соціальні та комунікативні навички за той час, поки її здатність до навчання буде максимальною.

Раннє втручання для дітей з аутизмом – це комплексна психолого-педагогічна допомога для сімей дітей раннього віку з аутизмом, у яких виявлено порушення розвитку, а також для їхніх батьків чи родин.

Система раннього втручання базується на міждисциплінарному підході та включає медико-соціальну та психолого-педагогічну допомогу дітям раннього віку (від 2 місяців до 3 років) з виявленими порушеннями розвитку або ризиком їх виникнення, а також їхнім родинам. У програмі дитина отримує індивідуальне навчання з підтримкою спеціалістів у

родинному середовищі, закладі освіти, системі охорони здоров'я та соціального захисту [1, с. 270–271].

Перехід дитини до дошкільної установи, проведення обстеження та впровадження програм ранньої допомоги є основними етапами ранньої допомоги для дітей з розладами аутистичного спектру. Таким чином, системна рання допомога забезпечує постійну та цілеспрямовану роботу фахівців у напрямку всебічного розвитку дитини з РАС, зосереджуючись на її внутрішніх ресурсах і домашньому середовищі як основі для найкращого розвитку та навчання.

У корекційній роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра є такі основні переваги раннього втручання:

1. Можливість досягти найвищого рівня розвитку. На ранніх етапах розвитку мозку діти з РАС мають найбільші можливості для покращення неврологічних функцій. Раннє втручання дозволяє максимізувати розвиток мовлення, соціальних навичок та інших психічних функцій.
2. Зниження ймовірності виникнення подальших проблем. Раннє ефективне втручання може зменшити ризик подальших серйозних проблем, пов'язаних із РАС, таких як відставання в розвитку, соціальна ізоляція та навчальні труднощі.
3. Покращення життя сім'ї. Раннє втручання може полегшити життя сім'ї та допомогти розвитку дитини. Батьки можуть створити позитивну психологічну атмосферу в родині, підтримуючи та навчаючи їх, як ефективно взаємодіяти та співпрацювати зі своєю дитиною [2, с. 94–98].

Важливо навчати батьків і опікунів дітей з РАС методам психологічної корекції, щоб усі діти мали доступ до терапії, незалежно від фінансового стану сім'ї, місця проживання тощо.

Програми навчання батьків є економічно вигідними та науково обґрунтованими стратегіями допомоги дітям, які мають розлади аутистичного спектру. Низка наукових досліджень продемонструвала, що батьки можуть навчити своїх дітей використовувати перевірені методи психологічної корекції, що призводить до значного покращення їхніх соціальних і комунікаційних навичок, зниження деструктивної поведінки, покращення навичок самообслуговування тощо [3]. Батьки також визнають

ці переваги. Вміння сім'ї взаємодіяти належним чином з дитиною з РАС також покращує якість життя сім'ї, оскільки батьки стають більш продуктивними та відчувають менше стресу.

Найкращим методом навчання батьків є батьківські коучинги. Фахівець зосереджується на підтримці дорослих членів родини в цій моделі, яка розглядає дитину як частину родини. Інтервенціоніст стає партнером, а не авторитетом, який має всі відповіді.

Список використаних джерел:

1. Іващенко О. В., Сингаївська І. В. Держава, регіони, підприємство: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку. *Актуальність навчання батьків дітей раннього віку з розладами спектру аутизму* : зб. матеріалів IV Міжнар. конф. Київ, 2022. С. 270–271.
2. Козак М. М. Актуальність та ефективність програм раннього втручання для дітей із аутизмом. *Вісімдесят треті економіко-правові дискусії* : зб. матеріалів Міжнар. мультидисциплінарної наукової інтернет-конф. (м. Львів, Україна; м. Ополе, Польща). 2024. С. 94–98.
3. Сіденко Ю. О. Особливості логопедичної корекції дітей з розладами аутистичного спектра при ранньому втручанні URL: <https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/article/view/1700> (дата звернення: 09.10.2024).

Оксана СІЧКАРУК,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Марія КОЗАК,
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ДІАГНОСТИКИ ТА ЛОГОПЕДИЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ

Проблема виявлення мовленнєвих порушень у дітей та вибір ефективних методів корекції є актуальними в логопедії. В Україні зростає кількість дітей з психофізичними та мовленнєвими порушеннями, що вимагає вдосконалення корекційних програм для закладів дошкільної та загальної середньої освіти. Досягнення у вітчизняній логопедичній науці включають створення методик та матеріалів для успішної корекції мовлення. Врахування особливостей розвитку мовної функції, механізмів порушень і компенсації дозволило розробити ефективні методи діагностики та корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку [2, с. 5–9].

Згідно зі статистикою, щороку зростає кількість дошкільнят із мовленнєвими порушеннями. Експерти вважають, що зменшити ці показники можливо, але це потребує системної роботи, що включає ранню діагностику різних порушень, зокрема мовних, у перші роки життя дитини.

Відставання у мовному розвитку є важливою проблемою, яка потребує вчасного виявлення і корекції. Батьки та вихователі повинні особливо звертати увагу на ці порушення вже з молодшого дошкільного віку. Важливо виявляти малий словниковий запас, недорозвинене фразове мовлення та порушення звуковимови на ранньому етапі і одразу ж розпочати корекційну роботу.

Основна проблема полягає в тому, що багато батьків не надають належного значення ранній діагностиці мовних порушень, вважаючи, що це мине з часом. Вони не займаються мовним розвитком дитини вдома і не звертаються до фахівців для вирішення проблеми. Такий підхід часто призводить до загострення проблеми: у дитини починають виникати труднощі з вимовою та спілкуванням. Не можна просто очікувати, що мовлення розвинеться з часом самостійно, адже в подібних випадках воно

формується на патологічній основі. У подальшому це може створити проблеми з навчанням у школі: діти з такими порушеннями зазвичай мають складнощі з опануванням читання та письма, а затримка мовленнєвого розвитку гальмує їхній пізнавальний процес. Важливо, щоб і батьки, і педагоги закладів дошкільної освіти звертали увагу на будь-які порушення у мовленнєвому розвитку дитини, рекомендували звертатися до фахівців і пояснювали важливість спеціальних занять для корекції мовлення в дошкільному віці [3, с. 25].

Питання ранньої діагностики дітей з мовленнєвими порушеннями було предметом дослідження багатьох видатних педагогів, зокрема Є. Соботовича, Л. Трофименка, В. Тарасуна та інших. У посібнику «Служби раннього втручання в Україні: шлях до інтеграції», який редагувала Н. Бастун, аналізується процес створення та розвитку служб раннього втручання, а також представлено досвід регіональних служб [5, с. 217].

Основні завдання корекційного навчання полягають у виправленні ключових мовленнєвих порушень, таких як загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) та заїкання, а також у всебічному розвитку мовленнєвих навичок і підготовці дітей до навчання в школі. Ці процеси організуються на основі загальноосвітніх програм виховання і навчання для дошкільнят та спеціалізованих програм для дітей з мовленнєвими порушеннями. По закінченні старшої групи в закладі дошкільної освіти діти з мовленнєвими порушеннями можуть продовжувати навчання у загальноосвітніх або спеціалізованих закладах, залежно від ступеня порушення. Вони також можуть навчатися за загальноосвітніми програмами з подовженим терміном навчання.

У дошкільному віці діти часто не вимовляють деякі звуки правильно навіть до шести років. Причини затримки можуть бути зумовлені не лише віковими особливостями мовленнєвого розвитку, а й фізичними патологіями у будові артикуляційного апарату, низькою рухливістю його органів (губи, язик, нижня щелепа) або недостатнім фонематичним сприйняттям (коли дитина не розрізняє звуки на слух і часто їх плутає) [4, с. 117]. Перш ніж розпочинати корекцію, слід визначити, які звуки дитина вимовляє неправильно і в чому полягають труднощі.

Якщо дитині важко спілкуватися з однолітками, а її мовлення значно відстає від вікової норми, варто звернутися до спеціаліста для консультації.

Важливо встановити причину. Це може бути відсутність достатньої кількості живого спілкування, через що дитина недостатньо чує розмовну мову. У такому разі слід активно розмовляти з дитиною, читати казки та вірші, займатися малюванням і ліпленням. Однак причини можуть бути більш серйозними, тому необхідно звернутися до логопеда, який працює в закладі дошкільної освіти, школі або до приватного спеціаліста чи найближчого логопедичного пункту. Логопед володіє всіма необхідними інструментами для точної діагностики мовленнєвих порушень і створення індивідуальної корекційної програми для кожної дитини [1, с. 17].

Діагностика є дуже важливою у логопедичній роботі, а особливо виявлення певних порушень у ранньому віці, поки вони не погіршились з часом і на їхньому підґрунті не з'явилися супутні проблеми. Далі, після виявлення і обстеження порушення розробляється план корекції, індивідуально до кожної дитини. Адже важливо враховувати особливості рівня розвитку мовлення дитини, а також її психологічний стан. Тому правильна діагностика є основою для визначення типу порушення та розробки ефективного корекційного плану.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція. Байєр О. М. та ін. Київ : Видавництво. 2021. 38 с.
2. Богуш А., Гавриш Н. Оптимізація мовленнєвої роботи з дітьми в розвивальному середовищі дошкільного навчального закладу. *Дошкільне виховання*. 2012. № 10. С. 5–9.
3. Борисенко П. М. Логопедична корекція дитячих мовленнєвих розладів. Львів : Основа, 2020. 304 с.
4. Ковальова І. В. Основи діагностики мовленнєвих порушень. Київ : Наукова думка, 2018. 256 с.
5. Шульженко Д. І. Освітньо-психологічна інтеграція (інклюзія) дітей із аутизмом : монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова ; Видавництво Хортицької національної академії, 2017. 444 с.

Єлизавета СУКАЧОВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Леся ЯКУБА,
викладач кафедри спеціальної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)

ЗМІСТ РОБОТИ З РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ III РІВНЯ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Проблема формування зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) III рівня є надзвичайно актуальною у сучасній логопедії та дошкільній педагогіці. Образотворча діяльність має значний потенціал для стимуляції мовленнєвої активності, розвитку лексико-граматичної сторони мовлення та формування навичок побудови зв'язних висловлювань. Розробка методики формування зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня засобами образотворчої діяльності є актуальним і значущим завданням. Сучасні дослідження показують, що охоплює традиційні логопедичні методи та інноваційні засоби, зокрема образотворчу діяльність, може істотно поліпшити мовленнєві навички дітей із ЗНМ III рівня, що у свою чергу сприятиме їхньому загальному розвитку, підготовці до школи та успішній соціалізації.

Проблемі розвитку зв'язного мовлення та застосування засобів образотворчої діяльності приділяли увагу багато дослідників. А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, С. Рубінштейн, О. Білаш, В. Захарченко, Н. Луцан, С. Макаренко, Т. Корольок, М. Вашуленко, С. Караман, М. Пентелюк у своїх працях приділяли увагу особливостям стану зв'язного мовлення, розглядали розвиток зв'язного мовлення як творчий процес, висвітлювали образотворчу діяльність як ефективний засіб корекції мовленнєвих порушень, вивчали взаємозв'язок мовленнєвої та образотворчої діяльності.

Мета статті – визначити зміст роботи з розвитку зв'язного монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення III рівня у процесі образотворчої діяльності.

У своїх працях видатні лінгводидакти (А. Богуш та Н. Гавриш) висвітлили тісний зв'язок між мовленнєвою та образотворчою діяльністю, які поєднали в один суцільний компонент. За словами учених, образотворчо-мовленнєва діяльність є ефективним методом у роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями, бо образи або фігури, які дитина зображує за допомогою мистецьких проєктів, набувають більш цілісного малюнку під час мовленнєвого супроводу [1].

Ефективність роботи з розвитку зв'язного монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня засобами образотворчого мистецтва залежить від партнерської співпраці між логопедом та дитиною. Це партнерство передбачає створення спільного простору, де мова та візуальне мистецтво переплітаються, підтримуючи шлях дитини до більш складної та виразної комунікації. Такий підхід вимагає дотримання декілької вимог, а саме: активного слухання та спостереження за роботою дитини, налаштування на її невербальні сигнали, вирази обличчя та спроби спілкування, навіть якщо ці спроби фрагментарні чи нетрадиційні. Мистецтво відкриває вікно для розуміння дитини і дозволяє логопеду визначити мовленнєві цілі в контексті її творчого дослідження. Це дає можливість логопеду краще зрозуміти індивідуальні особливості мовленнєвого розвитку дитини та адаптувати матеріал відповідно до її потреб.

Ще однією вимогою є наявність спільного планування та виконання дій, співпраці з дитиною у виборі тем, матеріалів та дослідженні художніх технік. Цей процес спільного прийняття рішень надає дитині можливість проявити ініціативу та сприяє її залученню до активного заняття, створюючи основу для більш змістовного вербального вираження. Такий підхід розвиває не лише мовленнєві навички, але й здатність дитини до планування та прийняття рішень.

Також логопед має динамічно адаптуватися, бути гнучким та чутливим до потреб та інтересів дитини, коригуючи діяльність та надаючи необхідну підтримку, відзначаючи навіть незначні успіхи дитини. Динамічна взаємодія між логопедом та дитиною під час діяльності забезпечує її

захопливість, адаптацію до індивідуальних потреб дитини. Це особливо важливо для дітей із ЗНМ III рівня, які можуть мати різний темп засвоєння мовленнєвих навичок.

Враховуючи вищезазначений підхід, який має на меті конкретні цілі та завдання, робота з розвитку зв'язного монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня засобами образотворчого мистецтва вимагає побудови мистецьких занять, які враховують індивідуальні потреби кожної дитини.

Тематичні мистецькі заняття є цінним інструментом для логопедів, які працюють з дітьми дошкільного віку з ЗНМ III рівня. Ці заняття спрямовані на використання природної схильності маленьких дітей до навчання через гру та дослідження, створюючи веселе та захоплююче середовище для практики мовленнєвих навичок.

Під час розробки занять для дітей дошкільного віку важливо обирати теми, які є добре знайомими та актуальними для їхнього повсякденного життя. Розглядаються такі теми: «Мої іграшки», «Моя сім'я», «Тварини, які мені подобаються» або «Що я роблю вдома». Ці теми спираються на існуючий словниковий запас дитини і забезпечують відчуття комфорту, заохочуючи активну участь та зменшуючи тривожність, часто пов'язану з мовленням [3].

Візуальна підтримка відіграє життєво важливу роль у навчанні дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Кожне заняття слід розпочинати з введення теми за допомогою конкретних візуальних засобів. Використовуйте реальні предмети, кольорові картки або короткі відео для встановлення чіткого розуміння лексичних понять [4]. Ця візуальна основа допомагає дітям пов'язувати слова з їх значеннями та надає точку відліку, коли вони починають створювати свої художні роботи.

Для підтримки їхніх організаційних навичок та навичок послідовності, що розвиваються, розбивайте заняття на менші, досяжні кроки. Наприклад, для проєкту «Моя улюблена їжа» можна провести окремі заняття для малювання фруктів та овочів. Такий покроковий підхід забезпечує структуру для їхнього мислення та допомагає створити наративний потік у описах [5].

Кожен етап має бути спрямований на конкретну мовленнєву мету. Під час малювання слід заохочувати дітей використовувати описові слова

та фрази, моделюючи прості речення. Наприклад, якщо дитина каже «червоне яблуко», можна відповісти: «Так, це велике, соковите червоне яблуко. Воно виглядає смачно!».

Відкриті запитання є ключовими для заохочення дітей дошкільного віку використовувати довші висловлювання та розповідати історії. Замість того, щоб запитувати «Що це?», запитайте «Чи можеш ти розповісти мені про те, що ти малюєш?» або «Що відбувається на твоєму малюнку?» Ці запитання спонукають дітей створювати розповіді та практикувати використання описової мови, часових маркерів та базових елементів сюжету [4].

Групові мистецькі заняття можна адаптувати для дітей дошкільного віку із ЗНМ, ретельно структуруючи діяльність та надаючи чіткі ролі та очікування. Можна запропонувати одній дитині намалювати фон, а іншій – персонажів для історії. Надання простих візуальних засобів, таких як картки із зображенням дій чи емоцій, може полегшити комунікацію та чергування між дітьми [44].

Використання таких стратегій під час тематичних мистецьких занять задовольняє специфічні мовленнєві потреби дітей в ігровій та захоплюючій формі, зокрема ще й підтримує їхній загальний когнітивний, соціальний та емоційний розвиток.

Для дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня процес створення візуального мистецтва виходить за межі простого засвоєння технічних навичок. Він стає потужним інструментом для конструювання смислів, дослідження наративів та розвитку зв'язного монологічного мовлення. Увага зміщується з продукту на процес, підкреслюючи активну роль дитини у формуванні власних історій через мистецтво.

У межах тематичних мистецьких занять логопед виступає фасилітатором, спрямовуючи дітей досліджувати свої ідеї, висловлювати думки та об'єднувати їх у цілісну розповідь. Візуальна природа мистецтва надає конкретну відправну точку, дає можливість дітям аналізувати свій внутрішній світ та унаочнити свої ідеї.

Наприклад, дитина може розпочати свою розповідь про «Мою сім'ю» з малювання простих зображень членів родини. Розвитком ситуації буде заохочення дитини до розширення цих початкових малюнків, спонукання до складання розповіді-історії про свою сім'ю за допомогою питань: «Що вони

роблять? Куди вони йдуть? Що вони кажуть?» Цей процес вербалізації їхніх візуальних творінь допомагає дітям організувати свої думки, розвинути нарративну послідовність та практикувати використання мови для вираження ідей. Такий підхід сприяє розвитку зв'язного мовлення та формуванню навичок побудови монологу, а також складання творчої розповіді.

Можливо додатково підтримати цей процес, ставлячи відкриті запитання, які заохочують глибше дослідження наративу. Замість того, щоб запитувати «Якого кольору будинок?», логопед може запитати «Який це будинок? Хто в ньому живе? Що відбувається всередині?». Це спонукає дитину мислити за межами простих описів і створювати багатшу, детальнішу історію. Такі питання стимулюють розвиток лексико-граматичної сторони мовлення та збагачують словниковий запас дитини.

У міру просування дитини через заняття логопед може вводити різні художні техніки для покращення наративу. Можна додати елементи колажу для створення більш складної та текстурованої візуальної історії. Мультимедійні інструменти можна використовувати для запису розповіді дитини, додаючи звукові ефекти чи музику для подальшого покращення досвіду розповіді. Це сприяє розвитку просодичних компонентів мовлення та допомагає дитині краще усвідомлювати ритм та інтонацію власного мовлення.

Ключовим моментом є надання дитині можливості стати автором власного візуального наративу. Надаючи керівництво та підтримку, логопед допомагає дітям із ЗНМ III рівня використовувати силу мистецтва для самовираження, розвитку мовленнєвих навичок та формування впевненості у своїй здатності спілкуватися. Цей підхід не лише сприяє мовленнєвому розвитку, але й підтримує загальний когнітивний та емоційний розвиток дитини, створюючи міцну основу для подальшого навчання та соціальної взаємодії.

На основі аналізу наукових досліджень можна стверджувати, що образотворча діяльність забезпечує мультисенсорний підхід, пропонує невербальні засоби вираження та комунікації, сприяє розвитку когнітивних навичок, пов'язаних з мовним розвитком, та підвищує мотивацію до мовленнєвої активності та розширення монологічних висловлювань дитини. Застосування засобів образотворчої діяльності для розвитку зв'язного

монологічного мовлення у роботі з дітьми старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня включає комплексну діагностику, індивідуалізоване планування, структуровані заняття з використанням різноманітних арт-технік та постійний моніторинг прогресу. Особливістю методики є її адаптивність та гнучкість, що дозволяє враховувати індивідуальні потреби кожної дитини.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : підручник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2011. 544 с.
2. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навч.-метод. посіб. Київ : Шкільний світ [Вид. Л. Галіцина], 2006. 119 с.
3. Joschko R. et al. Active Visual Art Therapy and Health Outcomes. *JAMA Network Open*. 2024. Volume 7, No. 9. DOI: <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2024.28709>
4. Saeedi S. et al. Application of Digital Games for Speech Therapy in Children: a Systematic Review of Features and Challenges. *Journal of Healthcare Engineering*. 2022. P. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.1155/2022/4814945>
5. Bazarbayevna R. O. Theoretical Foundations of Teaching Children to Monological Speech. *International Journal of Business, Law and Political Science*. 2024. Volume 1, No. 5. P. 43–45. DOI: <https://doi.org/10.61796/ijblps.v1i5.129>

Віталій ТЕОДОЗІВ,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Зоряна УДИЧ,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ІНКЛЮЗИВНИЙ АСПЕКТ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Інклюзія у сучасній освіті є однією з ключових тенденцій, спрямованих на створення рівних можливостей для усіх здобувачів освіти, незалежно від їх фізичних, інтелектуальних або соціальних особливостей. Особливої уваги потребує впровадження інклюзивних практик у викладанні природничих дисциплін, адже цей напрямок освіти не лише розвиває критичне мислення та навички дослідження, але й формує розуміння навколишнього світу через призму наукових знань.

Міністерство освіти і науки України, орієнтуючись на пріоритетні напрямки освітньої політики у світі, розробило стратегію розвитку інклюзивної освіти. Ця стратегія передбачає якісну оцінку освітніх потреб кожного здобувача освіти, створення умов для навчання у кожній громаді відповідно до індивідуальних потреб, а також підвищення рівня підготовленості педагогів для роботи з дітьми з особливими потребами [3, с. 638].

Учитель природничих дисциплін відіграє важливу роль у забезпеченні ефективної інклюзії, яка включає як роботу в класах з учнями з особливими освітніми потребами, так і адаптацію принципів інклюзії для всіх здобувачів, включаючи класи, де такі учні не присутні. Розглянемо основні аспекти інклюзивного підходу у роботі вчителя природничих дисциплін. Перший аспект, що вартий розгляду, стосується роботи вчителя у класі з учнями, які мають особливі освітні потреби [1, с. 45]. Інклюзивний підхід вимагає від педагога не лише професійних знань з предмета, але й володіння методиками, які сприяють залученню всіх учнів до освітнього процесу. Важливо, щоб учитель природничих дисциплін умів створити умови для активної участі кожного учня в освітньому процесі. Це може охоплювати модифікацію та адаптацію навчальних матеріалів,

використання додаткових візуальних та аудіо засобів, а також розробку завдань, що враховують індивідуальні потреби і можливості кожного учня. Наприклад, при вивченні теми, учитель може використовувати адаптовані лабораторні роботи або демонстраційні експерименти, які не потребують високої фізичної активності, але дозволяють учням з порушеннями опорно-рухового апарату отримати практичний досвід.

Другою важливою складовою інклюзивної роботи вчителя є врахування принципів інклюзивного освітнього середовища навіть у класах, де немає учнів з особливими освітніми потребами [2, с. 72]. Принципи інклюзивної освіти підкреслюють цінність кожної людини незалежно від її здібностей чи досягнень. Кожен має право бути почутим і висловлювати свої думки, а навчання відбувається найкраще в умовах реальних взаємовідносин і співпраці. Усі учні, незалежно від їхніх можливостей, потребують підтримки та дружби однолітків, і їхній прогрес слід оцінювати за тим, що вони можуть зробити, а не за їхніми особливостями. Інклюзивна освіта визнає, що всі люди здатні відчувати, думати й взаємодіяти, а також потребують один одного для успішного навчання та соціалізації. Такі принципи можуть бути корисними для забезпечення комфортного і сприятливого навчального простору для всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Учитель природничих дисциплін може реалізувати принципи інклюзивної освіти через індивідуалізований підхід до кожного учня, незалежно від його здібностей і досягнень. Наприклад, під час проведення лабораторних робіт або експериментів, учитель може запропонувати учням різного рівня підготовки різні типи завдань, враховуючи рівні навчальних досягнень учнів. Здобувачі, які потребують більше часу або мають інші освітні потреби, можуть отримувати спрощені версії завдань або працювати в парі з однокласниками. Це підкріплює ідею, що цінність кожної дитини не вимірюється лише її досягненнями, а також підкреслює, що кожен учень має унікальні здібності та можливості. Учитель може звертати увагу на досягнення кожної дитини у процесі, а не лише на кінцевий результат, підтримуючи віру в прогрес і створюючи умови для якісної соціалізації усіх здобувачів. Крім того, учитель може використовувати практики, які забезпечують право кожного учня на спілкування і те, щоб його думка була почута. Наприклад, при вивченні природничих дисциплін

можна організовувати групові проекти, де учні з різними навчальними можливостями працюють разом над вирішенням наукових проблем. У такій співпраці важливо, щоб кожен учень мав змогу висловитися і здійснити свій внесок у спільну роботу, незалежно від рівня підготовки. Учитель може спрямовувати дискусії, забезпечуючи, щоб учні слухали одне одного і обмінювалися ідеями. Це допомагає реалізувати принципи взаємної підтримки і дружби між однолітками, що є основою для успішної інклюзії в навчанні.

Окрім цього, вчитель природничих дисциплін може створювати навчальні ситуації, які розвивають реальні стосунки між учнями, використовуючи природні феномени та дослідження як спільні об'єкти уваги. Наприклад, під час вивчення екології можна організувати спостереження за навколишнім середовищем або аналіз стану екосистеми, що вимагатиме від учнів співпраці та взаємодії. Такі завдання підкреслюють важливість підтримки та дружби в освітньому процесі, а також допомагають учням зрозуміти, що справжній успіх полягає у здобутті знань та досвіду в спільній роботі, а не в конкуренції. Це також демонструє, що прогрес учнів полягає у тому, що вони можуть зробити разом, з акцентом на колективний результат, а не на індивідуальні недоліки.

Під час роботи в інклюзивному класі доцільно використовувати низку сучасних освітніх технологій, які забезпечують ефективне навчання в умовах єдиного освітнього середовища [2, с. 75]. Важливим аспектом є командна взаємодія фахівців, яка включає співпрацю адміністрації закладу освіти, педагогів, психологів, соціальних педагогів та інших фахівців для комплексного підходу до освітніх процесів. Технології побудови індивідуальних програм розвитку допомагають адаптувати навчальні матеріали до потреб кожної дитини з особливими освітніми потребами, а підтримка з боку тьюторів дозволяє забезпечити індивідуальний супровід. Окрім цього, важливим є застосування методик психолого-педагогічної підтримки сімей, що сприяє інтеграції дитини в соціум, а також технологій роботи з усіма учасниками освітнього процесу, зокрема вчителями, батьками та однокласниками, для створення інклюзивного простору, де кожен відчуває підтримку та розуміння.

Отже, робота вчителя природничих дисциплін в умовах інклюзивного класу вимагає не лише глибоких знань у предметній сфері, але й розуміння

індивідуальних потреб кожного учня. Важливо, щоб вчитель мав можливість використовувати різноманітні педагогічні стратегії, що сприяють залученню всіх учнів до освітнього процесу. Інклюзія має бути невід'ємною частиною освітнього процесу не лише для класів з учнями з особливими освітніми потребами, але й для тих, де такі учні не присутні. Впровадження інклюзивних принципів дає змогу створити більш гнучке, адаптивне та комфортне середовище, яке враховує індивідуальні особливості кожного здобувача освіти.

Список використаних джерел:

1. Аніщук А. Організація інклюзивного освітнього середовища у закладі дошкільної освіти. *Research Notes*. 2023. № 3. С. 42–49. DOI: <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-pp-3-42-49>
2. Коваленко О. Особливості організації освітнього процесу в інклюзивному класі. *Вища освіта України*. 2023. № 2. С. 70–79. DOI: [https://doi.org/10.32782/npu-vou.2023.2\(89\).09](https://doi.org/10.32782/npu-vou.2023.2(89).09)
3. Ягоднікова В., Солнцева О. Чинники розбудови інклюзивного освітнього середовища. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 3 (9). С. 630–644. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3\(9\)-630-644](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-630-644)

Уляна ФЕДУС,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Зоряна УДИЧ,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПРИНЦИПИ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ ТА БАТЬКІВ ЗДОБУВАЧА ІЗ ОСОБЛИВИМ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Сучасна система освіти все більше орієнтується на впровадження інклюзивних підходів, що забезпечують рівні можливості для всіх здобувачів освіти, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб. Однією з ключових умов успішного навчання дітей з особливими освітніми потребами є ефективна взаємодія між фахівцями та батьками. Така співпраця повинна ґрунтуватися на засадах партнерської педагогіки, що передбачає залученість обох сторін у процес навчання, а також створення комфортного освітнього середовища для розвитку учня. Фахівці, зокрема педагоги, психологи, логопеди, дефектологи та інші, відіграють важливу роль в освітньому процесі, однак без активної участі батьків досягти повноцінного розвитку дитини з особливими освітніми потребами майже неможливо. Батьки виступають не лише як партнери в процесі навчання, але і як основні джерела інформації про індивідуальні потреби та особливості розвитку дитини.

Інклюзивна освіта визначається як освітня система, що забезпечує здобуття якісної освіти на всіх освітніх ланках усім дітям без обмежень через упровадження інклюзивного навчання [4, с. 61]. У рамках Концепції «Нова українська школа» інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, сприятливого для навчання, виховання й розвитку дитини з особливими освітніми потребами, основними принципами якого є дитиноцентризм, рівність, толерантність і педагогіка партнерства [3, с. 108]. У цьому процесі важливу роль відіграють батьки, які є ключовими партнерами у забезпеченні успішного навчання для дітей з особливими освітніми потребами. Вони надають унікальну інформацію про своїх дітей, допомагають визначити їхні сильні та слабкі сторони, а також активно беруть участь у розробці та реалізації індивідуальних програм розвитку.

Завдяки тісній співпраці з фахівцями, батьки сприяють тому, щоб освітній процес був адаптованим до потреб дитини, надаючи емоційну підтримку та допомагаючи у подоланні можливих труднощів.

Педагогіка партнерства в інклюзивному навчанні – це підхід, що передбачає співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу (учнями, вчителями, батьками та іншими суб'єктами) з метою створення сприятливого середовища для навчання й розвитку кожного учня, незалежно від індивідуальних особливостей та можливостей, але з врахуванням освітніх потреб. Основні принципи педагогіки партнерства ґрунтуються на рівноправності, співпраці й взаємодії, побудові довіри. Педагогіка партнерства також визначає спільну відповідальність всіх учасників за успіх кожного учня, спираючись на взаємодопомогу й підтримку [1, с. 22]. Залучення батьків до освітнього процесу дає можливість якісно продіагностувати можливості та освітні потреби здобувача освіти, створити сприятливі умови для її розвитку та адаптувати навчальні методи. Якісна співпраця формує міцну основу для успішної інклюзії, де взаємодія фахівців і батьків будується на взаємній довірі, повазі та спільній відповідальності за результати навчання.

Принципи взаємодії між фахівцями і батьками в освітньому процесі мають вирішальне значення для досягнення позитивних результатів у навчанні дитини з особливими освітніми потребами. Перш за все, це *принцип партнерства*, який передбачає рівноправне співробітництво з чітким розподілом ролей. Це означає, що і батьки, і фахівці мають рівний внесок у прийняття рішень, взаємодіючи на основі взаємної поваги й розуміння. Кожен учасник цього процесу несе відповідальність за виконання своїх функцій: батьки надають інформацію про індивідуальні потреби дитини, а фахівці адаптують навчальні програми відповідно до цих потреб. Така рівноправність у співпраці дозволяє формувати ефективні стратегії для розвитку та успішного навчання учня.

Принцип довіри й відкритості є надзвичайно важливим для налагодження конструктивного діалогу між фахівцями і батьками. Вкрай важливим є створення безпечної атмосфери, в якій кожна сторона може вільно висловлювати свої думки, занепокоєння та очікування. Довіра дозволяє батькам бути впевненими у тому, що фахівці приймають рішення в інтересах дитини, а відкритість допомагає уникати непорозумінь

та запобігає конфліктам. Батьки повинні бути певні, що їхня думка має значення, і це дає їм впевненість у процесі навчання.

Принцип поваги до сімейних цінностей відіграє важливу роль у взаємодії з батьками, адже кожна сім'я має свої культурні, релігійні й особисті переконання, які впливають на процес навчання і виховання дитини [6, с. 299–306]. Врахування цих цінностей дозволяє фахівцям більш чітко та уважно підійти до розробки індивідуальних освітніх програм, що відповідатимуть як потребам дитини, так і світогляду сім'ї. У результаті це допомагає формувати гармонійне середовище для співпраці та підвищує довіру між сторонами.

Принцип активної участі передбачає, що батьки мають брати безпосередню участь у прийнятті рішень, що стосуються навчання та виховання їхньої дитини. Вони не просто пасивні спостерігачі, а активні учасники процесу, що дає їм змогу краще зрозуміти потреби дитини й пропонувати свої пропозиції щодо її навчання. Фахівці, у свою чергу, повинні залучати батьків до обговорення кожного важливого етапу, особливо коли мова йде про адаптацію навчальних методів, корекційні заходи або визначення пріоритетів у розвитку.

Наступним важливим принципом є *принцип індивідуального підходу*, який підкреслює необхідність використання інформації, яку надають батьки, для персоналізації навчання. Батьки краще знають сильні та слабкі сторони своєї дитини, її реакції на певні методи навчання, емоційний стан та інші фактори, що впливають на освітній процес. Усі ці дані дозволяють фахівцям вдало коригувати й адаптувати навчальну програму для досягнення максимального результату. Таке інформоване співробітництво є основою успішного освітнього процесу, що відповідає індивідуальним потребам дитини.

Як зазначає З. Удич, «визначальними принципами супроводу сім'ї дитини із особливими освітніми потребами мають стати: цілеспрямованість, пріоритетність сім'ї, індивідуальний підхід, узгодженість дій, гнучкість, відкритість, конфіденційність, доступність, комплексність, безперервність, партнерство, різноманітність, добровільність, безоплатність послуг, системність» [7, с. 176].

Практичні аспекти взаємодії між фахівцями та батьками є своєрідним фундаментом для успішної реалізації інклюзивної освіти і підтримки дитини

з особливими освітніми потребами. Одним із ключових елементів такої співпраці є регулярні зустрічі з батьками для оцінки прогресу дитини. Ці зустрічі дають можливість фахівцям отримати зворотний зв'язок від батьків щодо того, як дитина адаптується до освітнього процесу, які успіхи і труднощі виникають у навчанні та повсякденному житті. Окрім цього, батьки мають змогу ділитися своїми спостереженнями, які будуть корисними для подальшої індивідуалізації навчальних методів. Регулярна комунікація сприяє тому, що всі сторони тримаються на одній хвилі, а проблеми вирішуються оперативно, що є важливим для забезпечення постійного розвитку дитини. Оцінка прогресу дає змогу не тільки виявляти слабкі сторони, а й відзначати успіхи, що підвищує мотивацію як у дитини, так і у батьків.

Отже, ефективна взаємодія між фахівцями та батьками здобувача з особливими освітніми потребами є ключовим чинником успішної інклюзивної освіти. Вона базується на принципах партнерства, взаємоповаги, відкритого діалогу та спільної відповідальності за розвиток дитини. Створення комфортного та сприятливого середовища для навчання, яке враховує індивідуальні особливості та потреби дитини, можливе лише за умови тісної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. Батьки як найкращі знавці своїх дітей надають фахівцям важливу інформацію про їхні потреби, емоційний стан та особливості розвитку, тоді як фахівці забезпечують професійний супровід і корекцію в освітньому процесі. Саме тому спільна робота усіх учасників освітнього процесу сприяє досягненню головної мети інклюзивної освіти – всебічного розвитку дитини й успішної соціалізації в суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Кас'яненко О. М., Губарь О. Г., Герасименко Ю. А. Сучасні підходи до підготовки висококваліфікованих фахівців у сфері логопедії й інклюзії: досвід країн ЄС. *Інклюзія і суспільство*. 2024. № 1 (6). С. 18–26.
2. Краснощок І. П. Виховна компетентність майбутнього педагога: зміст та структура. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 182. С. 90–98.

3. Лященко В. М. Система підвищення кваліфікації педагогів Харківської області з питань інклюзивної освіти й навчання учнів з особливими освітніми потребами. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 42. С. 108–111.
4. Малишевська І. А. Удосконалення підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2020. Вип. 1 (17). С. 59–67.
5. Пелех Ю., Філоненко М., Шевців З. Перспективи підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до роботи в умовах інклюзії в освіті. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 1. С. 25–31.
6. Саранча І., Швед В., Омельченко О. Індивідуальна інклюзивна освітня траєкторія: сутність та зміст. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021. С. 299–306.
7. Удич З. І. Проблема комплексного супроводу сім'ї дитини із особливими освітніми потребами. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат : матеріали I Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р.)*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. С. 174–179.

Тетяна ЦЕГЕЛЬНИК,
доктор філософії,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Яна ГАРАСИМ,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ЛОГОПЕДИЧНА ДІАГНОСТИКА МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним з найпріоритетніших напрямів в сучасній системі дошкільної освіти є мовленнєвий розвиток, адже, саме мовлення є тим даром, яким природа нагородила людину. Проте через низку факторів, як-от: біологічні (екологічна ситуація у світі; неякісні продукти харчування; ослаблене здоров'я; патології під час вагітності та травми під час пологів; патології у розвитку органів та ін.) та соціальні (педагогічна занедбаність, неблагополучне середовище та ін.) спостерігається тенденція щодо збільшення кількості дошкільників з порушеннями мовлення [3].

Саме логопедична діагностика мовлення дітей дошкільного віку дозволяє виявити порушення мовлення та вчасно здійснити корекційну роботу щодо їх усунення. Проблему діагностики мовленнєвих порушень досліджували з різних позицій, а саме [4]:

- комплексний підхід до діагностики мовленнєвих порушень органічного походження (Н. Лук'яненко, А. Пахомова);
- рання діагностика мовленнєвих порушень (О. Баскакова, Т. Дегтяренко, Н. Павлова);
- діагностика мовленнєвих порушень відповідно до виду порушення (Ю. Рібцун, Л. Трофименко, Ю. Тубичко).

Проте організація діагностики мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку вивчена недостатньо.

Логопедична діагностика складається з декількох етапів.

Перший етап (орієнтовний) передбачає те, що вчитель-логопед вивчає спеціальну документацію (анамнестичні дані) та проводить бесіду з дитиною. На другому етапі (диференційованому) проводиться обстеження слуху, інтелектуальних здібностей дитини з метою відокремлення

моленнєвих порушень первинного характеру від комплексних порушень розвитку, у складі яких є мовленнєві. Наступним етапом є обстеження немовленнєвих функцій, які знаходяться у тісній взаємодії з мовленнєвими. На четвертому етапі проводиться детальне обстеження всіх складових мовленнєвої діяльності: зв'язного мовлення, фонетико-фонематичної сторони мовлення, граматичної та лексичної сторін мовлення [2].

У діагностику фонетико-фонематичної сторони мовлення входить: діагностика рівня сформованості звуковимови та звукової структури слова, визначення рівня сприйняття мовлення та фонематичних процесів, аналіз фонематичних явищ та обстеження фонематичного аналізу і розвитку функцій слухового контролю.

Перший з етапів обстеження рівня розвитку фонетико-фонематичних явищ передбачає оцінку якості звуковимови та звукової структури слова, а також аналіз рівня фонематичного розвитку аналізу, сприймання, уявлення та ін., що спричиняють порушення цих процесів.

Важливим є те, що під час здійснення обстеження звукової сторони важливо акцентувати увагу на тому, як дитина відтворює звуковий склад слова. Це включає правильність вимови звуків, наявність пропусків, заміни тощо. При неправильному відтворенні звукової сторони мовлення слід перевірити анатомічну будову артикуляційного апарату та стан артикуляційного праксису під час виконання рухів губ і язика за наслідуванням. Діагностика фонематичних процесів полягає в оцінці стану та рівня розвитку слухових операцій і функцій, які забезпечують формування фонематичного сприймання.

Наступним є дослідження рівня сформованості фонематичного сприйняття. Воно розпочинається тоді, коли дитина розрізняє звуки за артикуляційними ознаками. На перцептивному рівні діти повинні вміти розрізняти звуки за узагальненими акустичними ознаками, що перевіряється за допомогою завдань на розрізнення слів-паронімів, які дитина може плутати.

Якщо дитина має сформований слуховий контроль, важливо перевірити її фонематичні уявлення, у цьому нам допоможуть тестування з картинками.

Дослідження рівня розвитку фонематичного аналізу передбачає виконання завдань на слухове сприйняття з використанням звуків, які

дитина вимовляє правильно. Паралельно, дослідження розвитку функції слухового контролю відбувається під час розповіді дитиною казки, коли педагог спостерігає за тим, чи контролює вона свою вимову. Це може включати запитання про правильність використання слів у контексті тощо.

Наступною складовою дослідження мовлення є діагностика лексичної сторони мовлення. У самому процесі обстеження лексичної сторони мовлення дорослий має зосередитися на недоліках і особливостях виконання завдань дитиною, оцінюючи її словниковий запас.

Діагностика лексичної сторони мовлення складається з таких складових як [1]:

- дослідження лексичного значення слова – оцінюється наявність необхідних груп слів у імпресивному та експресивному словнику дитини, а також її здатність розуміти і використовувати узагальнене лексичне значення;
- вивчення особливостей розуміння і засвоєння узагальненого лексичного значення слова;
- розуміння значень слова – після прослуховування текстів, дитина пояснює значення слова, наприклад, що воно означає та кого ще можна так назвати;
- вивчення особливостей лексико-семантичних явищ (антонімія, синонімія, омонімія) – дитина має усвідомлювати подібності між словами і групувати їх за темами, що сприяє розвитку лексичної системи;
- багатозначність – характеризується наявністю прямого та переносного значення, розуміння багатозначності слова показує рівень лексичного розвитку дитини;
- понятійна співвіднесеність слова – діти мають уміти об'єднувати предмети за загальними ознаками, що формує їхнє понятійне мислення;
- вивчення становлення смислових зв'язків між словами – визначення характеру смислових зв'язків між словами може здійснюватися через завдання на виявлення словесних асоціацій.

Діагностуючи граматичну сторону мовлення, необхідно вивчати стан сформованості системи морфологічної словозміни та дослідження

синтаксичної сторони мовлення. Насамперед важливо оцінити, чи дитина засвоїла граматичні категорії, такі як число, рід, відмінок тощо.

Для цього проводиться дослідження через використання картинок, на яких зображені предмети в однині та множині, що дозволяє оцінити розуміння числових форм іменників і прикметників. Щодо видових категорій дієслів, дітям показують малюнки, де вони ідентифікують дії, що виконують.

Якщо говорити про дослідження синтаксичної сторони мовлення, то воно зосереджується на розумінні смислових зв'язків між словами та синтаксичному значенні у реченнях, що дозволяє виявити, як діти формують свої висловлювання.

Діагностика зв'язного мовлення є ключовим аспектом, що дозволяє оцінити рівень розвитку самостійних висловлювань та загальний мовленнєвий прогрес дитини.

Для цього доцільно використовувати різні завдання, зокрема: розповідь за сюжетною картинкою або серією зображень; складання речення на основі малюнка; відповідь на запитання щодо ситуації, зображеної на малюнку.

Вміння дітей складати речення за сюжетними картинками допомагає оцінити рівень граматичної точності їх висловлювань. Після чого важливо перевірити, як дитина переказує прослуханий текст, чи потребує вона допомоги у цьому.

Завершальним етапом є складання логопедичного висновку, в якому описується наявне порушення мовлення.

Отже, логопедична діагностика мовленнєвих порушень є необхідною в дошкільному віці. Завдяки їй дитина може отримати вчасно логопедичну допомогу щодо усунення порушення мовлення.

Список використаних джерел:

1. Дегтярук Т. Актуальність міждисциплінарного та нейропсихологічного підходів до діагностики тяжких порушень мовлення у дітей раннього віку. *Наука і освіта*, 2016. № 8. С. 30.
2. Ільїна Н. В. Використання нейропсихологічних методів в діагностиці мінімальних проявів дизартрії. *Спеціальна освіта: стан та перспективи* : матер. Всеукр. (заочної) наук.-практ. конф., присвяч. 5-річчю кафедри

корект. освіти та спец. Психол. (м. Харків, 17–18 травня 2017 р.) / ред. кол.: О. І.Проскурняк, В. Є. Коваленко, А. В. Явтушенко. Харків, 2017. С. 282–285.

3. Лопатинська Н. А. Нейроонтогенетичні фактори становлення функціональної системи мови та мовлення. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови* : зб. наук. праць / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. Київ : ТОВ «Наша друкарня», 2017. Вип. 13. С. 387–399.
4. Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики і подолання мовленнєвих порушень у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення : навчально-методичний посібник / Данілавичюте Е. та ін. Київ : Інститут спеціальної педагогіки і психології НАПН України, 2022. 847 с.

Тетяна ЧАГОВЕЦЬ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Наталія СІНОПАЛЬНИКОВА
кандидат педагогічних наук, доцент
Харківський національний педагогічний університет
ім. Г. С. Сковороди (м. Харків)

ВПЛИВ АНАЛІТИКО-СИНТЕТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ФОРМУВАННЯМ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Однією з найважливіших проблем сучасного початкового навчання та логопедії є ефективне формування писемного мовлення у молодших школярів, особливо у тих дітей, які знаходяться в «зоні ризику» виникнення дисграфій та дислексій.

Аналітико-синтетична діяльність є центральним компонентом процесу оволодіння писемним мовленням, оскільки вона забезпечує здатність дитини аналізувати й синтезувати мовні одиниці, що є основою для розвитку мовленнєвих та писемних навичок. Зважаючи на те, що сучасна освіта вимагає високого рівня володіння писемним мовленням як інструмента комунікації, дослідження зв'язку аналітико-синтетичної діяльності з формуванням письма набуває актуальності. Вирішення цієї проблеми є важливим для створення ефективних методик навчання та, за потреби, корекції писемного мовлення.

Проблема формування писемного мовлення в дітей привертала увагу багатьох дослідників. Зокрема, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Н. Чередниченко зазначали, що розвиток усного мовлення безпосередньо впливає на оволодіння навичками письма, а порушення письма можуть бути вторинними до порушень усного мовлення [1; 2; 3]. Так, Н. Голуб, Е. Данілавичутє, Ю. Пінчук у своїх дослідженнях акцентували увагу на тому, що недостатній рівень аналітико-синтетичної діяльності, зокрема у фонематичній сфері, є основною причиною труднощів у навчанні письма [3].

Водночас багато аспектів, таких як вплив аналітико-синтетичної діяльності на морфологічний та синтаксичний рівні письмового мовлення,

залишаються малодослідженими, що створює прогалини в теоретичній базі та практичних підходах до корекції.

Метою дослідження є здійснити теоретичний аналіз спеціальної літератури та визначити роль аналітико-синтетичної діяльності у процесі формування писемного мовлення в дітей, зокрема тих, які мають порушення мовлення.

Писемне мовлення, на відміну від усного, потребує високого рівня узагальнень, аналізу та синтезу елементів мови, таких як звуки, букви, склади, слова й речення. Для того, щоб успішно оволодіти навичками письма, дитина повинна розвинути аналітико-синтетичні вміння у кількох ключових сферах. Розглянемо основні з них:

Аналітико-синтетична діяльність у фонетико-фонематичній сфері. Орієнтуючись на дослідження Ю. Пінчук, Є. Соботович, В. Тищенко, одним із базових елементів писемного мовлення вважаємо здатність дитини аналізувати звуковий склад слів. Це передбачає вміння розбивати слово на окремі звуки (фонеми) та співвідносити ці звуки з відповідними графічними символами. Важливою є здатність синтезувати звуки для утворення складів і слів [3, с. 230].

Діти з недостатньо сформованою аналітико-синтетичною діяльністю часто мають труднощі з фонематичним слухом і сприйманням. Це призводить до помилок на етапі звукового аналізу та синтезу, що, в свою чергу, ускладнює формування писемного мовлення. Зазвичай, коли дитина плутає схожі за звучанням фонеми або не здатна розбити слово на окремі звуки, це унеможлиблює або значно утруднює формування навички письма [4].

Морфологічні узагальнення як складова аналітико-синтетичної діяльності. На думку Є. Соботович, В. Тарасун, Н. Чередниченко, оволодіння письмом вимагає не лише навичок фонетичного аналізу та синтезу, а й засвоєння правил граматики, що передбачає узагальнення на рівні морфологічних елементів мови: коренів, префіксів, суфіксів тощо. Для успішного формування писемного мовлення необхідно, щоб дитина могла аналізувати структуру слова, виділяти його морфеми й синтезувати нові слова або форми слова на основі правил граматики [2, с. 189]. Порушення аналітико-синтетичної діяльності у сфері морфологічних узагальнень може призвести до таких помилок, як неправильне вживання

відмінкових або дієслівних форм, пропуски чи додавання зайвих морфем. Це свідчить про необхідність розвитку морфологічного аналізу в дітей для успішного оволодіння письмом.

Синтаксичні структури та аналітико-синтетична діяльність. Під час оволодіння письмом дитині необхідно не лише засвоїти окремі слова й форми, але й навчитися будувати складні синтаксичні структури – речення й тексти. Це вимагає здатності аналізувати зміст висловлювання, синтезувати його з окремих компонентів і впорядковувати ці компоненти відповідно до правил синтаксису. Аналітико-синтетична діяльність у цій сфері передбачає розуміння ієрархії елементів речення, їх граматичних зв'язків і узгодження. Порушення у цій сфері призводять до побудови аграматичних речень, невміння правильно узгоджувати слова та використовувати відповідні граматичні конструкції. У дітей із труднощами в аналітико-синтетичній діяльності часто спостерігаються складнощі в побудові послідовних, логічно зв'язаних текстів.

Когнітивна основа аналітико-синтетичної діяльності. Дослідження В. Тищенко підтверджують, що аналітико-синтетична діяльність розвивається на основі загальних когнітивних процесів, таких як увага, пам'ять, мислення. Для формування письмового мовлення дитині необхідно вміти утримувати у полі уваги кілька елементів одночасно, пам'ятати правила, які регулюють їх використання, і застосовувати ці знання на практиці [1]. Діти з несформованістю цих когнітивних процесів мають проблеми у процесі опанування писемним мовленням. Вони слабо концентруються на завданнях, мають обмежену короткочасну пам'ять для запам'ятовування правил або складних граматичних конструкцій, що безпосередньо впливає на здатність до аналізу й синтезу на письмі.

Вищезазначені види аналітико-синтетичної діяльності у разі не сформованості на початок шкільного навчання будуть створювати для дитини утруднення в опануванні письмом. Тому, на початку навчання писемному мовленню або в ситуації виникнення порушень писемного мовлення необхідно проводити роботу з формування чи розвитку визначених напрямів. Корекційно-розвивальні програми, спрямовані на розвиток аналітико-синтетичної діяльності у дітей з порушенням письма, повинні враховувати всі зазначені аспекти: фонетичний, морфологічний, синтаксичний та когнітивний. Така робота може включати вправи на

розвиток фонематичного аналізу, вправи на морфологічний аналіз і синтез, побудову речень і текстів, а також когнітивні тренування на розвиток уваги, пам'яті та мислення.

Отже, зв'язок між аналітико-синтетичною діяльністю та формуванням писемного мовлення є ключовим для розуміння труднощів дітей, які мають порушення писемного мовлення. Розробка ефективних методик, що базуються на розвитку аналітико-синтетичних умінь у різних мовних сферах, може суттєво покращити процес навчання письма у таких дітей. Подальші дослідження повинні бути спрямовані на вивчення впливу аналітико-синтетичної діяльності на розвиток конкретних компонентів письма, а також на розробку індивідуалізованих програм навчання для дітей з різними типами мовленнєвих порушень.

Список використаних джерел:

1. Ласточкина О. В., Турко М. В. Типологія порушень писемного мовлення. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (м. Суми, 15 лютого 2019 р.). Суми. ФОП Цьома С. П., 2019. С. 36–39. URL: https://fc.sspu.edu.ua/files/doc_files/2019/1/Сучасні_проблеми_логопедії_та_реабілітації_2019_04fee.pdf#page=37 (дата звернення: 10.10.2024).
2. Новак О. М. Психологічні аспекти писемного мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 2. С. 184–193. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2011_2_24 (дата звернення: 10.10.2024).
3. Пінчук Ю. В. Наукові засади формування навички фонематичного аналізу слова у дітей з вадами мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський: ПП Медобор-2006, 2005. Вип. 5. Т. 2. С. 227–238. URL: <https://fkspp.at.ua/Bibl/Dr5-2.pdf#page=227> (дата звернення: 10.10.2024).
4. Чередніченко Н. В. Типи та механізми дисграфічних помилок у писемному мовленні молодших школярів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Серія. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*: зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. №.19. С. 94–102.

Ірина ШУЛЬГА,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ АРТТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ЯК СПОСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я У ЧАС ВІЙНИ

Збереження психічного здоров'я населення в умовах війни є надзвичайно актуальною проблемою. Найбільш уразливою категорією у цьому випадку є діти, адже їхня психіка ще не до кінця сформована і не володіє достатніми механізмами захисту від стресу та травматичних подій, що може призвести до виникнення емоційних і поведінкових проблем, таких як тривожність, страх, порушення сну, посттравматичний стресовий розлад тощо, що негативно впливає на адаптацію, соціалізацію та навчання.

Загальновідомо, що саме у дитячому віці закладаються основи становлення особистості, тому емоційна стабільність і благополуччя є ключовими для подальшого розвитку дитини. Актуальним, на наш погляд, є пошук ефективних шляхів збереження психічного здоров'я дітей, зокрема через застосування у роботі методу арттерапії, який за допомогою мистецтва забезпечує психологічний супровід особистості.

Засновниками методу арттерапії є А. Хілл, М. Наумбург та Е. Крамер. Спершу цей метод ґрунтувався на теорії З. Фрейда і використовувався лише у психотерапії [3 с. 6]. Однак з часом сфери його використання розширились, тому сьогодні арттерапію розглядають як синтез різних галузей: педагогіки, психології, медицини та мистецтва.

В Україні арттерапія перебуває у процесі становлення та є предметом наукового пошуку багатьох вчених (І. Бабій, О. Вознесенська, В. Газолишин, І. Ільченко, А. Кошель, О. Любарец, Н. Простакова, О. Сорока, В. Станішевська, Т. Яценко та ін.). Водночас питання збереження психічного здоров'я шляхом застосування арттерапевтичних технологій висвітлені у працях І. Білої, Г. Васяновича, В. Діденко, Н. Кальки, З. Кісарчук, З. Ковальчук, О. Отич та інших учених. Проте, все ще залишається потреба у вивченні особливостей підбору та адаптації

арттерапевтичних методик до роботи з дітьми з метою збереження їхнього психічного здоров'я, особливо в умовах війни.

Проаналізувавши низку визначень поняття «арттерапія», ми беремо за основу запропоноване О. Вознесенькою. Вчена трактує його як сукупність методів психологічної допомоги, що ґрунтуються на самовираженні у процесі творчості (танці, малювання, співи, складання віршів, казок тощо). Це метод зцілення за допомогою творчого самовираження [2, с. 2].

У контексті нашого дослідження також акцентуємо увагу на педагогічному ракурсі розвитку та використання методу арттерапії, який стосується збереження психічного здоров'я дитини і виконує профілактичну функцію. Відповідно «арттерапія» визначається як турбота про емоційне самопочуття і психологічне здоров'я особи, групи, колективу засобами художньої діяльності. Таким чином, на перший план виходять завдання розвитку, виховання та соціалізації [1, с. 7]. Під час арттерапевтичного заняття педагог створює сприятливу та доброзичливу атмосферу, яка допомагає стабілізації стану, емоційному розслабленню та дозволяє дитині відчути себе в безпеці. Це допомагає їй «відкритися», вільно висловлювати почуття та переживання через творче самовираження, що дає змогу зрозуміти внутрішній світ дитини і позитивно впливати на її психічне здоров'я.

У роботі з дітьми практики рекомендують використовувати певні методи арттерапії, як-от: малювання (ізотерапія), казкотерапія, лялькотерапія, пісочна терапія, кольоротерапія, музична терапія, танцювальна терапія тощо.

Цікавою, на наш погляд, є методика правопівкульного малювання (Б. Едвардс), яка спрямована на те, щоб відключити раціональність і мислення (ліву півкулю) і повністю захопитись творчим процесом (права півкуля). Така робота підвищує продуктивність мозкової активності та врівноважує емоційний стан дитини чи дорослого. Основними техніками правоківкульного малювання є «Малювання пальцем», «Техніка набризкування», «Техніка тичка», «Техніка відбитка» та інші [4].

З початком повномасштабного вторгнення росії в Україну фахівці зосередили увагу на пошуку шляхів надання допомоги дітям з метою

збереження їхнього психічного здоров'я у час війни. Вони наголошують на ефективності використання арттерапевтичних технологій у роботі з дітьми.

Так, наприклад, у межах програми “Mental Health” розроблено терапевтичну артрозмальовку для подолання стресових ситуацій (авторка – екперт з артпсихології В. Назаревич). Робота з розмальовкою передбачає використання прийомів арттерапії та казкотерапії і включає комплекс з десяти вправ, які базуються на ігрових методах. Використовувати розмальовку можуть як спеціалісти: психологи, корекційні педагоги, вихователі, вчителі, так і батьки дитини. Також у межах програми підготовлено збірку аудіоказок «Таємні історії маленьких і великих перемог» (авторка – Т. Стус), що мають терапевтичний ефект на дітей, які постраждали від російської агресії. Аудіокнига доступна для безкоштовного завантаження на сайті: <https://abuk.com.ua/catalog/books/1324?web=1>

Водночас психологиня Р. Мороз надає рекомендації фахівцям і батькам, які допоможуть краще зрозуміти емоції та почуття дитині за допомогою методу арттерапії. Ось деякі з них:

- поставте в доступі дитини матеріали для творчості;
- обговорюйте малюнок чи вибір, який підготувала дитина;
- не критикуйте і не давайте порад;
- не лякайтесь негативу;
- пропонуйте малювати неробочою рукою;
- пам'ятайте, що робота дитини – це продовження її «Я» [5].

Загалом арттерапія є потужним інструментом, який допомагає стабілізувати емоційний і психологічний стан дітей і долати наслідки війни. Завдяки цьому методу можна знизити рівень стресу та тривожності, що сприяє збереженню психічного здоров'я.

Список використаних джерел:

1. Арт-терапія : навчальний посібник / уклад. В. І. Станішевська. Умань : ВПЦ «Візаві», 2022. 172 с.
2. Вознесенська О. Л. Арт-терапія в Україні: стан та перспективи розвитку. *Львівсько-Ряшівські наукові зошити: Культура – Мистецтво – Освіта – Терапія в міждисциплінарній перспективі*. 2014. Вип. 2. С. 93–103.

3. Кошель А. П., Кульбако Н. П. Використання елементів арт-терапії в умовах освітнього процесу закладів дошкільної освіти: навчально-методичний посібник. Чернігів: ФОП Баликіна О.В., 2020. 90 с.
4. Практичні вправи арттерапії для корекції емоційного стану дітей та дорослих (створено в межах проєкту «Mental Labs»). 2023. 40 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1Cu2_74T2_2K9C2Lm0NofqcToVsb3SkJp/view (дата звернення: 09.10.2024).
5. Як малювання та казки зцілюють травму війни? Рішення від кризових психологів. URL: <https://rubryka.com/article/painting-and-fairytales-during-war/> (дата звернення: 09.10.2024).

СЕКЦІЯ № 6.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КООРДИНАТАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

Ding MING,

a third (educational and scientific) degree student of
higher education

*Ternopil Volodymyr Hnatiuk National
Pedagogical University (Ternopil)*

METHODS OF FORMING STRESS RESISTANCE OF FUTURE MANAGERS

The current conditions associated with the war in Ukraine make the problem of the social value of human health, which is one of the most important objective conditions for human life, a top priority. Among the many factors that determine the ability to work and other characteristics of social activity, a significant role is played by an individual's mental resistance to stressful situations. Its high level becomes a guarantee of the preservation, development, health promotion, and professional longevity of an individual.

Stress resistance, as a component of human mental health, is an indispensable condition for social stability and predictable processes in today's society. The ever-increasing stress on the nervous system and psyche of a modern manager leads to emotional stress, which is one of the main factors in the emergence and development of various diseases. Taking into account the above arguments, we believe that it is important to take care of mental health and build stress resistance in future managers.

In order to improve mental health, students need to learn about the peculiarities of their psyche, which will not only prevent diseases and improve health, but also improve themselves and their interaction with the outside world. We are convinced that healthy social relationships contribute to effective

psychological and social adaptation, learning healthy behaviors, and recovery, which will generally affect the physiological health of students.

Today, there are three main areas in which the problem of stress is studied. Thus, the first direction is represented by the works of researchers who adhere to the positions of the founder of the theory of stress – G. Selye [5; 6]. The second is based on a systemic vision of the causes of stress as a component in the formation of borderline neuropsychiatric disorders and personality maladjustment [1]. The third approach, which is currently the most “popular”, is based on R. Lazarus’ understanding of the nature of stress and coping with it (coping) [8; 9]. The formation of different types of stress is influenced by both profession-specific stressors and relevant environmental conditions.

The main characteristic of the content of stress is adaptation (stress resistance). According to L. Smolska, stress resistance is considered “the ability to quickly and effectively overcome obstacles on the way to the goal” [7, p. 155]. In addition, psychologists emphasize that “stress resistance is a property of the psyche that is formed in ontogeny and reflects the ability of a person to successfully carry out the necessary activities (life) in stressful conditions” [4, p. 109].

Some authors (R. Lazarus, S. Folkman, etc.) refer to this characteristic as various cognitively determined mechanisms of stress overcoming (coping mechanisms) and mechanisms of psychological defense. Coping mechanisms are manifested in the cognitive, emotional, and behavioral spheres of a person in the form of various coping strategies: distancing, self-control, seeking social support, accepting responsibility, avoidance, planned problem-solving, and positive reassessment [9].

Stress resistance is equated with emotional stability and the ability to control emotions; the ability to endure heavy loads and successfully solve problems in extreme situations [3].

The following areas of activity are distinguished in stress prevention: optimization of the work system, psychiatric, psychological, socio-psychological, etc. According to K. Levin, the latter is the most widespread due to the fact that the effectiveness of stress prevention in a small group is much more effective. This area is represented by various forms of group psychological training.

To build stress resistance, pieces of training aimed at developing self-regulation skills (neuromuscular relaxation, autogenic training, meditation, etc.), communication training (group variants of behavioral and socio-psychological training), training approaches that stimulate personal growth (development of individual personal aspects of the training participants), and training sessions (improvement of skills necessary for professions where communication efficiency is a determining factor) are used.

For the same purpose, methods and techniques are used that are adjusted by the type of stressful influences, namely:

- emotionally oriented (deep breathing techniques, progressive muscle relaxation training, and visualization techniques);
- problem-oriented (self-confidence training, time management, social skills training, etc;)
- cognitive strategies (techniques for changing inadequate judgments and unwanted thoughts, stress inoculation training) [2].

Another socio-psychological direction of stress resistance development is based on the parametric concept of small group formation. In this case, the basis for the development of emotional resilience is a person's belonging to a small group and the formation of a sense of unity with the group. This is achieved through the involvement of future managers in informal organizations, organizations of the "social oasis" type.

Group social support leads to increased stress resistance and self-actualization of the individual. Strengthening the qualities of self-actualization through social and psychological support makes people's perception of themselves more adequate, which generally increases their stress resistance. Social support has a positive effect both in normal life and in times of stress. The effect of social support can potentially be triggered in two cases: during the assessment of the stressor and at the time of coping with stress.

Thus, in our opinion, stress resistance is an integral quality of a personality, the basis for successful social interaction, characterized by emotional stability, low anxiety, high level of self-regulation, and psychological readiness for stress. It is a set of individual psychological properties that act as basic psychological mechanisms for the correction of stressful conditions. The arsenal of methods for building stress resistance in future managers may include various types of training (stress inoculation training, progressive muscle

relaxation training, self-confidence training, time management training, social skills training, etc.)

References:

1. Герасименко Л. О., Скрипніков А. М., Ісаков Р. І. Психогенні психічні розлади : навч.-метод. посіб. Київ : ВСВ «Медицина», 2021. 208 с.
2. Корольчук М. С., Корольчук В. М., Кулаженко А. І. та ін. Психологічні особливості віддалених наслідків стресогенних впливів : монографія / ред. М. С. Корольчук. Київ : КНТЕУ, 2014. 275 с.
3. Кочубей Т., Семенов А. Наукові підходи до вивчення емоційної стійкості як особистісної лідерської якості. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 2013. Ч. 1. С. 117–124.
4. Кравцова О. К. Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2019. Вип. 7 (36). С. 98–117.
5. Наугольник Л. Б. Психологія стресу : підручник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
6. Радченко О. М. Теорія стресу та філософські погляди Ганса Сельє: значення для сучасної медицини. *Здоров'я України 21 сторіччя* : медична газета. 2022. № 15–16. С. 532–533.
7. Смольська Л. М. Стресостійкість та життестійкість: креативна модель формування в сучасних умовах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2021. Вип. 4. С. 113–117.

Катерина БОДНАР,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Марія ШПАК,
доктор психологічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОСТІ У СТАРШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Сучасний розвиток суспільного буття висуває особливі вимоги до молодшої людини, пов'язані із необхідністю вияву нею соціальної активності, ініціативності, усвідомлення своїх здібностей і потенційних можливостей, реалізації власних планів, прагнень й інтересів. Тому важливого значення набуває розвиток асертивності, що забезпечує здатність людини відстоювати власну думку, позицію, навіть тоді, коли вони суперечать думкам і позиціям інших. Отож проблема асертивної поведінки молодих людей у сучасних умовах стає особливо актуальною в соціокультурному просторі. До того ж, вивчення асертивності є необхідним в контексті становлення та особистісного зростання школярів, їх підготовки до прийняття свідомих, відповідальних рішень у процесі комунікативної взаємодії з іншими людьми, що дозволить їм успішно адаптуватися до соціального середовища.

Вивчення й аналіз науково-психологічної літератури дає можливість стверджувати, що під «асертивністю» науковці розуміють здатність особистості бути незалежною, мотивованою на досягнення успіхів, впевнено відстоювати свої погляди й права, аргументовано доводити свою точку зору, при цьому виявляти емоційну стійкість та толерантність до інших. Проте у вивченні проблеми асертивності залишається недостатньо дослідженим питання щодо особливостей її розвитку в онтогенезі, зокрема у старшому шкільному віці. У наукових працях Г. Крайга, В. Лучків, Н. Максимової, І. Нагаєвської, Н. Побірченко, Л. Подоляк, доведено, що ранній юнацький вік є сензитивним періодом розвитку асертивності, коли особистість у процесі соціальної взаємодії вчиться відстоювати власну точку зору, аргументовано заперечувати, при цьому управляти власними емоціями та поведінкою.

У психологічній науці поняття «асертивність» розуміється як «певна особистісна автономія, незалежність від зовнішніх впливів та оцінок, здатність людини до саморегуляції поведінки і вміння конструктивно знаходити вихід з проблемних ситуацій у спілкуванні, здатність до прийняття самостійних рішень, напористість, ініціативність» [1, с. 51]. Асертивність трактується також як «здібність людини впевнено, з гідністю відстоювати свої права, не принижуючи до того ж прав інших» [9, с. 193]. Тому асертивною вважають конструктивну поведінку, яка не має на меті завдати шкоди іншим людям, а передбачає вияв поваги до думок та почуттів інших людей [5].

У роботах української вченої Т. Дріги асертивність визначається як якість особистості, що відображає насамперед її автономність, незалежність від думки й оцінки оточуючих людей. До того ж, асертивність передбачає прийняття себе, здатність бути самим собою, самостійно вибудовувати власне життя, життєві перспективи, реалізувати свої плани, водночас брати на себе відповідальність за свої дії, вчинки та поведінку загалом [2].

На думку М. Савчина, в юнацькому віці насамперед активно розвивається мотиваційна сфера особистості, самосвідомість, формується світогляд юнаків і дівчат, які намагаються визначити своє місце в дорослому житті. Автор зазначає, що «рушійною силою розвитку асертивності особистості в цьому віці виступає потреба у самоствердженні. Юнаки і дівчата у старшому шкільному віці прагнуть проявити свою індивідуальність, виділитися із загальної маси, посісти лідерську позицію в групі однолітків, що стимулює розвиток у них ініціативності, комунікативних, організаційних вмінь» [8, с. 259].

Дослідники, вивчаючи асертивність в процесі самоактуалізації особистості, доводять, що «сформованість саме незалежності (автономії) й відповідальності є необхідними передумовами для саморозвитку асертивності» [6, с. 157].

У психологічній науці виокремлюють як зовнішні, так і внутрішні умови асертивності. До зовнішніх умов розвитку асертивності дослідники відносять особливості сімейного виховання, набутого соціального досвіду, вплив освітнього середовища, референтної групи тощо. До внутрішніх умов розвитку асертивності відносять індивідуально-психологічні особливості, а

саме: потреби, установки, цінності, особливості мотиваційної сфери, сформованість відповідних якостей особистості та ін.

За результатами дослідження Н. Подоляк, асертивність як складна властивість особистості зумовлюється системою індивідуально-психологічних особливостей, мотиваційними та ціннісно-смысловими характеристиками особистості. Дослідниця стверджує, що асертивна поведінка «забезпечується певним комплексом властивостей (екстернальність, впевненість у собі, схильність до ризику, незалежність, відповідальність, автономність, самоприйняття, практичність, наполегливість, позитивне ставлення до інших, здатність ухвалювати рішення тощо)» [7, с. 12].

Що стосується розвитку асертивності у старшому шкільному віці, то асертивною вважається поведінка старшокласника, яка передбачає прояв таких рис особистості, як цілеспрямованість, незалежність, самостійність, а також впевненість, наполегливість, ініціативність [4]. Можемо стверджувати, що така поведінка молодих людей вважається конструктивним способом налагодження міжособистісної взаємодії, що не передбачає маніпулятивних та агресивних дій. Однак, слід зазначити, що асертивна поведінка юнаків і дівчат часто залежить від настрою, спонукань, інтересів [3].

Асертивна поведінка у старшому шкільному віці виявляється в умінні вислухати співрозмовника і зрозуміти його емоції та потреби. При цьому чітко і зрозуміло розказати про свої наміри і бажання їх реалізувати. Водночас така поведінка передбачає уміння гідно приймати критику і аргументовано на неї реагувати. Якщо ж судження співрозмовника є неприйнятні, необхідно це обґрунтувати, але при цьому не переходити на оцінку його особистості.

Варто зазначити, що період навчання у старшій школі вважається сприятливим для формування асертивності особистості через спільну навчальну діяльність з однокласниками та педагогами, а також вплив соціальних чинників, які виникають у результаті групової діяльності, і сприяють формуванню у старшокласників впевненості в собі, а також самовихованню та самоудосконаленню. З метою цілеспрямованого розвитку асертивності психологи рекомендують проводити для

старшокласників заняття у вигляді практикумів, майстер-класів, групових соціально-психологічних тренінгів.

Таким чином, оволодіння старшокласниками асертивною поведінкою буде мотивувати їх на досягнення успіху та сприятиме особистісному зростанню.

Список використаних джерел:

1. Білоущенко В. В. Теоретичний аналіз поняття «асертивність» в працях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Інсайт*. 2016. Вип. 13. С. 51–54.
2. Дріга Т. Г. Асертивність як чинник оптимізації соціально-психологічної оптимізації адаптації студентської молоді. *Актуальні проблеми психології*. 2013. Вип. 39. С. Т. 1. 100–105.
3. Лучків В. З. Вікові особливості гендерних відмінностей емпатійної детермінації асертивності. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 205–211.
4. Нагаєвська І. О. Психологічні умови розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 262 с.
5. Ніколаєв Л. О. Психологічні аспекти впевненості у старшокласників. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків : ХНПУ, 2011. Вип. 38. С. 62–72.
6. Подоляк Н. М. Асертивність у просторі споріднених понять. *Наука і освіта*. 2012. № 6. С. 155–158.
7. Подоляк Н. М. Індивідуально-психологічні особливості асертивності особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2014. 202 с.
8. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академ-видав, 2011. 384 с.
9. Семиченко В. А. Психологія особистості. Київ : Ешке О.М., 2001. 427 с.

Ольга БУКРЕЄВА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: Ольга КУДИРКО,

кандидат економічних наук

Комунальний заклад вищої освіти

«Дніпровська академія неперервної освіти»

Дніпропетровської міської ради (м. Дніпро)

ПЛАНУВАННЯ І ОРГАНІЗАЦІЯ ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Інформальна освіта стала невід’ємною частиною сучасного життя, адже забезпечує постійний розвиток та адаптивність у мінливих умовах сьогодення. Доповнення формальної освіти, особистісне зростання, створення конкурентних переваг на ринку праці – все це далеко не повний перелік використання самоосвіти. Планування і організація інформальної освіти під час військового стану має не тільки врахувати вимоги усіх нормативно-правових актів, а й запобігати професійному вигоранню вчителів. В умовах реформування освітньої системи актуальним є питання дослідження ключових проблем та перспектив розвитку інформальної освіти в Україні, надання дієвих рекомендацій з організації інформальної освіти у діяльності вчителя.

Згідно зі статтею 8 Закону України «Про освіту» особа реалізує своє право на освіту впродовж життя через формальну, неформальну та інформальну освіти. Держава визнає ці види освіти, створює умови та заохочує до здобуття освіти на всіх рівнях. Інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов’язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям [3].

Серед характерних ознак інформальної освіти є те, що вона здійснюється безперервно у повсякденному житті, водночас не для всіх є обов’язковою. Проте сьогодення постійно висуває нові вимоги як до результатів навчання так й до розвитку особистості. Тому конкурентним на ринку праці є фахівець, який постійно покращує свою кваліфікацію, вміє

планувати та організовувати розвиток професійних компетентностей та м'яких навичок.

Згідно з частиною першою статті 52 Закону України «Про повну загальну середню освіту» «кожен педагогічний працівник зобов'язаний щороку підвищувати свою кваліфікацію» [4]. Останнім часом все частіше на заміну звичного плану саморозвитку говорять про траєкторію професійного розвитку педагога. Індивідуальна траєкторія професійного розвитку педагога – це персональний шлях реалізації професійного потенціалу педагогічного працівника, що ґрунтується на його вільному виборі закладу освіти, установи, організації, іншого суб'єкта освітньої діяльності, видів, форм, темпу здобуття освіти та освітньої програми в межах здобуття освіти дорослих [2]. Спланувати таку траєкторію – означає врахувати особистісно-професійні потреби. Рух педагога за цією траєкторією завжди носить суто індивідуальний характер, виходячи з низки факторів: досвіду, характеру освітніх потреб та інтересів, рівня професійної компетентності, конкретних досягнень, сильних і слабких сторін тощо. Інформальна освіта в цьому випадку надає більше свободи та можливостей у виборі шляхів навчання.

Мета дослідження полягала у розгляді основних проблем та перспектив розвитку інформальної освіти в Україні, надання дієвих рекомендацій з організації інформальної освіти у діяльності вчителя. Для розкриття поставленої мети, було проведене опитування «Організація інформальної освіти (самоосвіти) в закладах середньої загальної освіти» серед педагогічних працівників з різних міст України [1]. У дослідженні взяло участь 34 респонденти: серед них 24 вчителі 1–4 класів (70,6 %), 10 вчителів середньої та старшої школи (29,4 %).

Як свідчать результати проведеного опитування, 33 респонденти (97 %) згодні, що вчитель має постійно підвищувати свою кваліфікацію та бути обізнаним у сучасних освітніх трендах. 33 педагоги (97,1 %) знайомі з поняттям «індивідуальна освітня траєкторія розвитку вчителя». 28 педагогів (82,4 %) не тільки мають, а й активно формують її на основі власних потреб. Цікаво, що у формуванні їм не допомагає ні адміністрація закладу освіти, ні фахівці центру професійного розвитку педагогічних працівників. Метою підвищення кваліфікації для 85,3 % респондентів є здобуття нових знань та вмінь.

Під час дослідження виявилось, що більша частина вчителів, а саме 27 (79,4 %), сплачують за свою інформальну освіту самотійно з урахуванням можливостей сімейного бюджету. Також 11 педагогів (32,4 %) використовують для інформальної освіти будь-яку можливість: вихідні, відпустки, вечори та ночі будніх днів, позаурочний час або канікули, що призводить до перенавантаження, втоми та професійного вигорання.

Для якісної організації та планування інформальної освіти необхідно розробити дієвий інструмент (на рівні закладу освіти, Департаменту освіти або Міністерства освіти і науки України), який би врахував всі особливості організації якісної освіти педагогічних працівників. А саме – реальне фінансування не шкіл, а вчителя, можливість корегування плану підвищення кваліфікації (щоб вносити в нього цікаві пропозиції, які з'являються протягом року, враховують всі потреби саморозвитку), а також чітко регламентований оплачуваний час (окремий від робочого навантаження) для підвищення кваліфікації.

Необхідно також створити державну базу суб'єктів підвищення кваліфікації з обов'язковим контролем якості контенту, який вони пропонують. Це убезпечить учителів й від прикрої можливості незарахування сертифікатів педрадою й від шахраїв. Крім того, необхідно мати централізовану платформу, на якій можна переглянути всі анонси актуальних курсів від суб'єктів, внесених до державної бази.

Незважаючи на те, що в умовах військового стану основні зусилля держави та суспільства спрямовані на забезпечення безпеки, організація та планування інформальної освіти допомагає суспільству витримати усі виклики та підтримати соціальну стійкість.

Список використаних джерел:

1. Букрєєва О. О. Поки перший клас насолоджується першими днями канікул – вчителька поринула у власне навчання. *Facebook*. URL: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid0ai1ZBkwtbp7rJ7VxjA7RQWTtVe6HZ4Dzy2AXwm4aLyZJdAJPzkkcshkKcUVsZ4el&id=100010570986883 (дата звернення: 29.05.2024)
2. Полякова Г. Напрями моделювання індивідуальної траєкторії безперервної освіти й самоосвіти педагогічних працівників. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. URL: <http://umo.edu.ua/images/>

[content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/28.pdf](#) (дата звернення: 31.05.2024).

3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.05.2024).
4. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984> (дата звернення: 31.05.2024).

Каріна ВЕЛИЧКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Наталія ВОЛКОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент
Криворізький державний педагогічний університет
(м. Кривий Ріг)

СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ ІНТЕГРАЦІЇ ТЕОРЕТИЧНИХ І ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ

Розгляд сутності процесу інтеграції теоретичних і практичних психолого-педагогічних знань передбачає визначення основних категорій – «знання», «теоретичне знання», «практичне знання», та дослідження взаємозв'язків між ними.

Проблема знання як наукової категорії є предметом досліджень у філософії, педагогіці, психології та низці інших наук. У філософських словниках «знання» визначається найчастіше як «духовна діяльність, відображення об'єктивної дійсності, розглянуте з погляду не процесу, а результату» [4].

«Знання – це цілісна система та систематизована сукупність наукових понять, накопичених людством у ході його продуктивної творчої діяльності та перевірених на практиці» [4]. У Педагогічній енциклопедії знаходимо таке визначення категорії: «Знання – це перевірений суспільно-історичною практикою та засвідчений логікою результат процесу пізнання дійсності, адекватне її відображення у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій» [2].

Сучасні науковці пропонують виділити низку основних характеристик, що відображають зміст категорії «знання»: 1) знання є результатом, завершеним продуктом пізнання; 2) формою та способом існування знання є свідомість; 3) знання є способом відтворення у свідомості суб'єкта, що пізнає, сутності об'єкта пізнання; 4) знання існує як інваріант певного предметного різноманіття; 5) знання є єдністю чуттєвого та раціонального; 6) знання є єдністю сутності, що відображається та її сприйняття суб'єктом; 7) знання набуває форми існування через засіб визначення; 8) знання є єдність кінцевого та нескінченного.

Аналізуючи літературу, ми не змогли віднайти єдиної типології знання. Найбільш загальною класифікацією, що наводиться у філософських словниках, є історичний поділ за джерелом отримання знань, зокрема: конкретно-наукові, філософські та звичайні знання [3]. Розглядаючи найбільш поширену класифікацію, можна говорити про два типи знань – буденне та наукове. Серед наукових знань виділяють мірологічне (класифікаційно-описове) та реляційно-операційне, залежно від характеру логіко-гносеологічної діяльності. Опираючись на логіко-функціональний підхід, вчені виділяють імовірні та достовірні, теоретичні та емпіричні, аналітичні та синтетичні, безпосередні та опосередковані знання.

Сучасні вчені звертають увагу на те, що здобуті у результаті пізнання знання, можуть існувати в межах різних наук і використовуватися в різних галузях людської діяльності: виробничої, управлінської, дослідницької, освітньої, рекреаційно-терапевтичної [3].

«Одне й те саме знання, функціонуючи в різних сферах людської діяльності, набуває специфічної форми, стає технічним, науковим, педагогічним чи медичним» [4]. Оскільки ми розглядаємо знання, що вивчаються в межах психолого-педагогічних дисциплін, то насамперед виділяємо наукові психолого-педагогічні знання.

У педагогічних наукових знаннях також існують різні класифікації їхніх видів. Сучасні вчені визначають, що педагогіка як наука пов'язана з вивченням та пізнанням реальних явищ, таких як: виховання, освіта та навчання. Результатом наукової діяльності є педагогічна теорія як система знань, що описує і пояснює чітко виокремлене коло явищ та надає рекомендації щодо ефективного управління ними. На підставі цього твердження можна виділити описові та нормативні педагогічні знання. Більшість вчених вважають, що педагогічні знання є результатом науково-педагогічної діяльності. Педагогіка вивчає особливості освітнього процесу та його об'єктивний вплив на життя. Відповідно виокремлюють дві групи педагогічних знань. «До першої належать знання, що відображають педагогічну реальність у тому вигляді як вона є». Такі знання містяться в описах педагогічного досвіду і теоретичних працях. Вони включають знання про педагогічні факти, сутність та закономірності педагогічного процесу. «Друга група знань – норми, правила та рекомендації педагогічної діяльності» [1].

Ці знання відображають педагогічну дійсність такою, якою вона має бути. Можна сказати, що це знання про належне – про те, як потрібно планувати, здійснювати та вдосконалювати педагогічну діяльність, враховуючи цілі, визначені суспільством, та конкретні умови, в яких відбувається освітній процес. Сюди належать основні засади навчання та виховання, принципи викладання окремих предметів, педагогічні правила, методичні рекомендації. Зазначається, що якщо знання є результатом наукової діяльності, то класифікація передбачає, що перша група знань є результатом науково-теоретичної педагогічної функції науки. Друга група – функції конструктивно-технічної. Відповідно і знання можна поділити на науково-теоретичні та конструктивно-технічні.

У процесі інтеграції теоретичних і практичних знань їхній взаємозв'язок може бути як узгодженим, так і неузгодженим. Узгоджені взаємозв'язки ведуть до злиття теоретичних і практичних знань, які важливі в освітній діяльності, що призводить до формування нового явища – уміння. Уміння формується в результаті використання практичних знань, аналізу та синтезу теоретичних знань, об'єктивної оцінки суб'єктом теоретичних і практичних знань, а також виступає як потреба в постійному вдосконаленні.

Отже, для ефективної інтеграції теоретичних і практичних психолого-педагогічних знань важливо визначити їх «внутрішні» параметри, до яких належать дидактичні умови інтеграції теоретичних і практичних знань у процесі підготовки здобувачів освіти за психолого-педагогічним напрямком.

Список використаних джерел:

1. Луговий В. І. Управління освітою. *Енциклопедія освіти*. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 944–945.
2. Лузік Е. Креативність як критерій якості в системі підготовки фахівців профільних ВНЗ України. *Вища освіта України*. 2006. № 3. С. 77–82.
3. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 1 (46). С. 5–12.
4. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 2014. № 12. С. 3–17.

Соломія ВЕРШИГОРА,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦЯ У ПЕРІОД ВИКЛИКІВ ТА ЗАГРОЗ

На сучасному етапі суспільного розвитку України фахівець повинен вміти протистояти непередбаченим обставинам, проявляти гнучкість у прийнятті рішень і швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності. Саме ці якості є ключовими для конкурентоспроможності в умовах кризи, що підкреслює актуальність цього питання для сучасної української науки.

Психологічні особливості конкурентоспроможності фахівця в сучасній освіті визначаються низкою важливих факторів. Одним із ключових аспектів є розвиток емоційного інтелекту, що дозволяє ефективно взаємодіяти з іншими та управляти власними емоціями у стресових ситуаціях (Д. Гоулман). Також важливими є когнітивна гнучкість та здатність до швидкої адаптації в умовах постійних змін, які характерні для сучасного освітнього середовища (М. Спіріо). Самоосвіта та постійне підвищення кваліфікації забезпечують не тільки актуальність знань, але й сприяють розвитку інноваційного мислення, що підвищує конкурентоспроможність фахівця.

Конкурентоспроможність як інтегрована характеристика набуває зростаючого значення не лише для окремої особистості, але й для суспільства загалом. Це спрямованість на майбутнє, про що свідчать тенденції розвитку освіти в Україні та необхідність, щоб професійна педагогічна освіта випереджала потреби педагогічної діяльності.

У науковій літературі конкурентоспроможність досліджується у зв'язку з успішністю особистості, відтак це поняття співвідноситься з такими категоріями, як професійна компетентність (М. Чошанов, М. Linard, F. Rore) та готовність до конкуренції (В. Андреев, О. Андреева), що ґрунтується на професійно-особистісних, індивідуально-особистісних та духовно-моральних ресурсах. Українські науковці акцентують увагу на співвідношенні конкурентоспроможності особистості та фахівця (М. Орап), досліджують вплив конкурентоспроможності на успішність фахівця на ринку

праці (Г. Мороз), визначають вимоги до конкурентоспроможного спеціаліста (Т. Андрющенко) та аналізують шляхи формування конкурентоспроможності фахівця у закладах освіти (Т. Чудакова). Підкреслюється, що конкурентоспроможність надає людині можливість розкрити свій внутрішній потенціал. Конкуренція проявляється через суперництво у професійній діяльності та вимірюється рівнем конкурентоздатності особистості, виступаючи ключовим фактором для успішної реалізації в умовах кризи.

Поняття та аспекти конкурентоспроможності досліджують українські вчені у різних концептуальних напрямках, акцентуючи увагу на багатогранності феномена конкурентоспроможності, виділяючи різні його сторони. Зокрема, професійну компетентність (Л. Дибкова, В. Костенко, С. Кушнірук), готовність до професійної діяльності (О. Бойко, О. Демченко, Л. Гончаренко), адаптацію до змінюваних умов професійної діяльності (С. Гура, Л. Зданевич, Т. Кухарчук). У межах нашого емпіричного дослідження, останній напрям дуже цінний, оскільки допоможе фахівцям залишатися конкурентоспроможними в умовах динамічного ринку, кризових ситуацій та технологічних інновацій, а також сприяє розвитку стресостійкості та професійному зростанню.

Конкурентоспроможний фахівець має володіти високим рівнем професійних компетенцій, здатністю до інновацій та адаптивності в сучасних умовах. Важливими є постійний розвиток та навчання, а також вміння застосовувати знання на практиці.

Українські науковиці А. Ручка та Н. Скотна наголошують, що конкурентоспроможний фахівець має бути адаптивним, інноваційним і володіти комплексом знань і навичок, які необхідні для ефективної роботи в умовах постійних змін. Особливу роль у формуванні таких фахівців відіграє освіта, яка повинна акцентувати на розвитку критичного мислення, інтелектуального потенціалу та здатності до самоосвіти протягом життя. Вони також підкреслюють важливість інтелектуальної мобільності та міждисциплінарності для підвищення конкурентоспроможності на ринку праці.

Т. Стойчик зазначає, що «конкурентоздатний фахівець – це суб'єкт професійної діяльності, який досягає високих показників у конкурентних

умовах трудової діяльності за рахунок максимальної інтеграції необхідних для цього компетентностей» [5, с. 23].

Ю. Котєнєва акцентує увагу на тому, що сучасний конкурентоспроможний фахівець – це той, який здатний здійснювати майбутню професійну діяльність у мінливих умовах, реалізовує нестандартні рішення, долає стереотипи у виробничій й особистісній сферах.

На основі аналізу наукової літератури приходимо до висновку, що конкурентоспроможний фахівець у сучасних умовах має бути адаптивним, інноваційним і готовим до швидких змін. Він повинен володіти міждисциплінарними знаннями, здатністю до критичного мислення та креативних рішень. Важливим аспектом є безперервне навчання та професійний розвиток, що дозволяє відповідати на нові вимоги ринку. Відтак, ключовими рисами такого фахівця є мобільність, гнучкість та ініціативність.

Список використаних джерел:

1. Андріяко Т. Ю. Вимоги до конкурентоспроможного спеціаліста. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Київ, 2007. № 5. С. 43–47.
2. Дудко Л. Л. Конкурентоспроможність спеціаліста в умовах ринкової економіки : дис. ... канд.соціол. наук : 22.00.04. Київ, 2004. 196 с.
3. Калошин В. Ф. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів. *Практична психологія та соціальна робота*. № 4. 2008. С. 54–64.
4. Мороз Г. М. Сутність поняття «Конкурентоспроможність фахівця» як умова його успіху на ринку праці. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. Вип. 58–59. С. 156–161.
5. Стойчик Т. І. Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладх професійної освіти: теорія та практика : монографія / за наук ред. Л. М. Сергєєвої. Дніпро : Журфонд, 2020. 767 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723101/1/%D0%A2.%D0%86.%20%281%29_16071836145_%20%281%29.pdf (дата звернення: 10.10.2024).

Мирослава ВІННИЧУК,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

РОЗВИТОК ФАСИЛІТАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК ОСНОВА ДІАЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

У сучасній освіті зростає потреба в трансформації ролі вчителя – від пасивного ретранслятора знань до активного посередника у процесі навчання, який створює сприятливе середовище для розвитку особистості учня. Центральну роль у цьому процесі відіграє фасилітація, що ґрунтується на гуманістичному підході до освіти. Фасилітативні здібності відіграють ключову роль у забезпеченні ефективної комунікації та розвитку діалогічного підходу в освітньому процесі.

Концепція освітнього діалогу бере початок з гуманістичної психології і наразі активно розвивається. Г. Радчук визначає його як гуманітарну форму навчання, де на меті стоять процеси глибинного пізнання і осмислення навчального предмету через смислонасичену взаємодію, зустріч двох унікальних особистостей – вчителя та учня. На рівні формального діалогу забезпечити розбудову цих надихаючих, вільних від стереотипів, творчих взаємин може вчитель-фасилітатор [2].

Якщо розглядати питання фасилітації в навчанні з точки зору компетентнісного підходу, який зараз є основним у системі освіти, то загалом можемо описати процес розвитку через когнітивний і поведінковий компоненти. Саме такий контекст впізнається у педагогіці партнерства – складовій Концепції Нової української школи. Основні принципи цього підходу визначені так: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [1].

Як бачимо, діалог зазначений водночас і як частина цього підходу. Однак подальший аналіз дозволяє вирізнити в ньому риси менеджменту,

ледь не механічного управління групою, що в свою чергу не може торкнутися глибинних аспектів особистості.

Тут доречно згадати знаного у сфері фасилітації американського організаційного психолога Р. Шварца. Його підхід має назву «кваліфікований фасилітатор» (The Skilled Facilitator) і передбачає цілеспрямовану підготовку фахівців, набуття ними необхідних знань і практичних навичок для ефективної взаємодії у групі. Не оминає увагою науковець і сферу освіти, розглядаючи специфіку фасилітації в ситуації викладання. У цьому контексті базового типу фасилітації буде недостатньо, бо вона спрямована на вирішення конкретної проблеми. Спільно, в обговоренні, з дотриманням засад гуманізму, однак без навчання того, як знайти вирішення в майбутньому без допомоги фасилітатора. Фасилітація розвитку, в свою чергу, допомагає групі покращити свій процес, навчаючись розмірковувати та змінювати своє мислення і поведінку, щоб могли ефективніше вирішувати проблеми [6].

Тож, з одного боку, можемо розглядати фасилітацію як навичку. Як суто методичну форму педагогічної діяльності, де через правильно використані інструменти педагог стає своєрідним диригентом цього освітнього оркестру. Та водночас постає питання, чи це лише роль, яку він, озброївшись сценарієм, виконує в конкретній ситуації, чи все ж недостатньо розглядати це поняття відірвано від особистості.

У пошуку відповіді на питання доцільно повернутись до витоків концепції і згадати її основоположника – К. Роджерса [5]. Він вважає фасилітацію засобом сприяння розвитку автономії, креативності та самостійності учнів. Наголошує на необхідності конгруентності (автентичності), емпатії, безумовного позитивного ставлення як основних характеристик фасилітатора. Учитель-фасилітатор сприяє створенню атмосфери довіри та підтримки, в якій учні можуть вільно виражати свої думки та почуття. Науковець підкреслює, що розвиток кожної особистості залежить від середовища, яке стимулює індивідуальне зростання та пізнання себе.

М. Казанжи також наголошує на тому, що важливою характеристикою є вираження фасилітації як якості особистості. Серед конкретних особистісних рис вона називає терплячість, довірливість, комунікабельність. Справжні фасилітатори – люди з яскраво вираженою

здатністю допомагати іншим, які зацікавлені в їхньому особистому розвитку. За її переконанням «атмосфера фасилітації, фасилітаційне освітнє середовище характеризується здатністю підтримувати, сприяти та стимулювати розвиток не лише вчителя, але й переважної більшості освітньої спільноти, що дозволяє накопичення фасилітації в освітньому просторі». За дослідженнями науковиці, саморозвиток через практику фасилітації є невід'ємною частиною становлення професіонала. Цей процес дає змогу майбутнім фасилітаторам не лише набувати нових навичок, а й глибше пізнавати себе [4].

Розвиток фасилітативних здібностей у майбутніх педагогів охоплює інтеграцію теоретичних знань та практичних навичок, що сприяють створенню сприятливого освітнього середовища. Ефективною технологією організації фасилітативного освітнього середовища також часто називають гру, яка «має особливий інтегративно-розвивальний та терапевтично-освітній ефект та стає все більш актуальною в умовах обмеженого формату дистанційного, уособленого, віртуального перебування сучасного учня в освітньому просторі школи, що позбавляє його природньої активності та реальної соціальної контактності» [3, с. 13].

Отже, з метою діалогізації освітнього процесу задля активного залучення учнів до навчання, підвищення мотивації, сприяння розвитку їхніх компетенцій через обговорення, дискусії та пошук спільних рішень важливо розвивати фасилітативні здібності майбутніх педагогів. Для цього сучасні освітні програми з професійної підготовки повинні бути наповнені інтерактивними методами навчання, що допомагають педагогам освоїти техніки активного слухання, рефлексії та зворотного зв'язку. Але фасилітатор – це не лише власник набору інструментів, а й особистість, здатна створити атмосферу довіри та підтримки. Тому головним елементом все ж має стати особистість викладача, який не просто знає, яким йому «треба» бути, а щиро «є» у моменті народження нового знання в ситуації освітнього діалогу.

Список використаних джерел:

1. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. *Нова українська школа*. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva->

[shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/](#) (дата звернення: 10.10.2024).

2. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. Вид. 2-ге, розшир. і допов. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.
3. Федій О., Галина Т. Ігротерапія як психолого-педагогічна фасилітація. *Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті* : зб. наук. праць. Полтава : ПП Астроя, 2022. Вип. 5. С. 12–22.
4. Kazanzhy M. Y. The role of facilitation in creating an inclusive educational environment. *Психологія життєвого простору особистості в сучасних умовах кризи, глобалізації та цифрової трансформації суспільного життя* (м. Одеса, 14–15 вересня 2023 р.). Одеса : Міжнародний гуманітарний університет, 2023. С. 137–140. DOI: <https://doi.org/10.32837/11300.26391>
5. Rogers C. R., Freiberg H. J. Freedom to learn. 3rd ed. New York : Merrill, 1994. 355 p.
6. The skilled facilitator fieldbook: tips, tools, and tested methods for consultants, facilitators, managers, trainers, and coaches / R. Schwarz et al. New York : John Wiley & Sons, Ltd., 2005. 546 p.

Юлія ГАРАСИМІВ,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Надія СЕНЬОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

БУЛІНГ ЯК СУСПІЛЬНА ТА ОСВІТНЯ ПРОБЛЕМА

Однією із гострих проблем нашого соціуму було й залишається цькування (*булінг*). Це «систематичне агресивне переслідування і цькування, залякування із застосуванням фізичної сили з метою примусу або домінування» [1].

Булінгом вважаються різні *варіанти цькування*: глузування, обзивання, погрози, образливі жести або дії, залякування, ігнорування, вимагання, умисне пошкодження майна, удари, щипки, штовхання, підніжки, приниження тощо.

За видами насильства булінг зазвичай поділяють на окремі групи:

- фізичний (цькування проявляється у будь-якій небажаній фізичній поведінці, що має систематичний характер);
- психологічний (знуцання проявляються у впливі на психіку людини);
- економічний (предметом впливу є майно та майнові права потерпілої особи);
- сексуальний (приниження сексуального характеру);
- кібербулінг (здійснюється із використанням інформаційно-комунікативних технологій) [2].

Різні види знущання можуть бути поєднані агресором задля сильнішого впливу. На жаль, кривдник часто залишається непоміченим і непокараним, однак образи для жертви безслідно не зникають. Найпростіше ідентифікувати фізичне насильство. Однак, цей вид булінгу становить менше третини випадків (нанесення ударів, штовхання, підніжки, пошкодження або крадіжка особистих речей жертви та ін.). Найбільш складно визначити психічне знущання (ігнорування, ізоляцію, уникання, виключення), до того ж жертва рідко схильна на нього скаржитися.

У залежності від суб'єкта булінг у закладах освіти може бути двох видів: вчинений здобувачем освіти та вчинений іншими учасниками

освітнього процесу відносно здобувача освіти [3]. Більшість дітей, особливо маленькі, не хочуть розповідати про булінг. Тому батькам чи опікунам необхідно звертати увагу на низку непрямих ознак: поганий настрій дитини, коли вона прокидається, йде до школи та повертається; відмова вчити певний предмет або стабільні погані оцінки в конкретного вчителя; різке погіршення успішності в навчанні тощо. У таких випадках варто обережно ініціювати розмову. Підлітки можуть бути більш відкритими, лише якщо між ними та батьками є довіра.

Дорослим важливо не залишатися осторонь, якщо їхня дитина зазнає булінгу. Вони повинні активно діяти, щоб захистити її права. Перш за все, батьки повинні звернутися до класного керівника, завуча або директора школи. Найкраще написати і зареєструвати офіційну заяву, адже керівництво закладу освіти несе особисту відповідальність за створення безпечного і комфортного середовища для кожної дитини. Паралельно варто звернутися до дитячого психолога. Якщо вчителі та адміністрація не розв'язали проблему, можна написати відповідну заяву до поліції. У крайньому випадку, дитину можна перевести до іншої школи.

Булінг може бути також удома. У сім'ї він більш небезпечний, ніж деінде, оскільки неповнолітні там дуже вразливі. Причини булінгу в родині можуть бути різними, але найчастіше вони пов'язані з агресивною поведінкою батьків, алкоголізмом або наркоманією когось із дорослих, поганими сімейними стосунками.

Зрозуміти, чи є домашнє знуцання непросто. Водночас, наслідки булінгу в сім'ї доволі серйозні (депресія, низька самооцінка, тривога, суїцидальні думки). Педагогам необхідно звертати увагу на тих здобувачів освіти, чий настрій постійно поганий, а самі вони – мляві, безініціативні, нічому не радіють.

Навіть якщо немає ніяких змін у поведінці, вчителю у бесідах з учнями варто періодично звертатися до таких тем:

- 1) що відбувається у житті та стосунках дитини з оточуючими поза домом;
- 2) як говорити «ні», коли пора піти від кривдника або попросити про допомогу.

Важливо також створити для неповнолітніх здобувачів освіти безпечне середовище, де вони можуть відчувати себе підтриманими.

Отже, булінг – це серйозна проблема, яка потребує негайного вирішення. Булінг – це не просто дитяча гра або непорозуміння; це форма насильства, яка може мати далекосяжні негативні наслідки для жертви, кривдника та шкільної спільноти.

Жертви булінгу часто відчувають тривогу, депресію, ізоляцію, низьку самооцінку та проблеми зі здоров'ям. Вони можуть прогулювати школу, мати труднощі в навчанні та втрачати контакт з громадою. У найсерйозніших випадках булінг може призвести до суїцидальних думок і поведінки.

Якщо неповнолітній заявляє, що став жертвою булінгу, дорослі повинні відреагувати так, щоб продемонструвати підтримку та допомогу:

1. *Я тобі вірю.* Це допоможе дитині зрозуміти, що Ви її не судите і що Ви готові її підтримати.
2. *Мені шкода, що з тобою це сталося.* Це допоможе дитині зрозуміти, що Ви переживаєте за неї і співчуваєте їй.
3. *Це не твоя провина.* Це допоможе дитині зрозуміти, що вона не винна у тому, що сталося.
4. *Таке може трапитися з кожним.* Це допоможе дитині зрозуміти, що вона не самотня і що багато дітей стикаються з булінгом.
5. *Добре, що ти сказав мені про це.* Це допоможе дитині зрозуміти, що вона правильно вчинила, звернувшись по допомогу.
6. *Я люблю тебе і постараюся зробити так, щоб тобі більше не загрожувала небезпека.* Це допоможе дитині відчути себе в безпеці і з надією подивитись у майбутнє.

Після розмови важливо вжити заходів, щоб припинити булінг.

Список використаних джерел:

1. Булінг. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/m/s2.pl?Article=3386&action=show> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Ведернікова А. Кримінологічна характеристика видів булінгу в закладах освіти. *Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції* 2021. № 3. С. 159–166. URL: http://apnl.dnu.in.ua/3_2021/3_2021.pdf#page=159 (дата звернення: 10.10.2024).
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.10.2024).

Юлія ГОЛОВКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Зоряна АДАМСЬКА,
кандидат психологічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ МАТЕРИНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЖІНКИ

В умовах постійних змін в українському суспільстві питання особистісної ідентичності набуває особливого значення. Ставлення індивіда до себе та інших є основоположним компонентом, що регулює майже всі аспекти соціальної поведінки. Це ставлення суттєво впливає на формування міжособистісних стосунків, а також на визначення та досягнення індивідуальних цілей. Окрім цього, воно визначає підходи до подолання та вирішення кризових ситуацій. При цьому у жінок на початковому етапі материнства ідентичність зазнає істотних змін. У цей період прийняття дитини призводить до інтеграції материнського Я в більш широку материнську ідентичність. Ця проблема стає особливо актуальною в умовах повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну, коли трансформація особистісної ідентичності стала важливим аспектом адаптації жінки-матері до нових викликів і змін у соціумі.

Розробці проблеми материнської ідентичності присвячені праці сучасних зарубіжних та вітчизняних учених Н. Даниленко [1], Н. Дармостук [2], О. Кочарян [3], М. Лугова [4], М. Малкович [5], О. Нестерова [6], М. Перун [7] та ін. Однак соціально-психологічні чинники становлення материнської ідентичності жінки залишаються недостатньо дослідженими.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування соціально-психологічних чинників становлення материнської ідентичності жінки.

Виходячи з розуміння терміну «ідентичність» як ключової характеристики цілісності, самостійності та зрілості особистості, а також здатності сприймати свою поведінку і життя загалом, можна вважати, що «материнська ідентичність» найповніше відображає явища та процеси, пов'язані з материнством у житті жінки. Ця ідентичність визнана провідною

в період після народження дитини, і її рівень сформованості суттєво впливає на загальне сприйняття жінкою самої себе. Материнська ідентичність представляє собою «багатошарову психічну реальність», що включає різні рівні свідомості – індивідуальні та колективні, а також онтогенетичні та соціогенетичні основи. Ця ідентичність не лише формує особистісний статус жінки, а й визначає її роль у суспільстві, взаємодію з оточенням та здатність до самореалізації в нових умовах життя.

Аналіз науково-психологічної літератури (Н. Даниленко [1], Н. Дармостук [2], О. Кочарян [3], М. Лугова [4], М. Малкович [5], О. Нестерова [6], М. Перун [7] та ін.) дозволяє визначити материнську ідентичність як психологічний конструкт, який відображає цілісне прийняття, усвідомлення та переживання жінкою своєї ролі матері, а також її особистісну самореалізацію в контексті материнства. Вчені стверджують, що материнська ідентичність є динамічним явищем, а активний етап її формування розпочинається під час вагітності і триває після народження дитини. Крім того, материнська ідентичність є складовою глобальної ідентичності жінки, яка після народження дитини може стати провідною у розвитку її особистості. Це підкреслює важливість материнства в житті жінки та його вплив на самоусвідомлення і соціальні взаємодії.

Розглядаючи досягнення ідентичності в контексті самоздійснення особистості, важливо виокремити соціально-психологічні чинники, які можуть істотно впливати на формування материнської ідентичності жінки. Так, О. Кочарян зазначає, що зміна образу Я, набуття нової ролі матері, а також відповідальність за життя та здоров'я дитини створюють значне емоційне навантаження. Поряд із зростанням фізичного навантаження (догляд за дитиною стає трудомістким) виникають передумови для емоційних проблем, які впливають на розвиток особистісних дисгармоній. Ці обставини підкреслюють психологічні особливості матерів і дозволяють виокремлювати психологічні чинники, що формують материнську ідентичність жінки [3].

У контексті дослідження розвитку материнської ідентичності О. Нестерова акцентує увагу на формуванні психологічної готовності жінки до материнства, виокремлюючи кілька її аспектів:

1. Мотиваційний аспект – охоплює мотиви народження дитини, відповідальність за її появу та виховання, а також почуття обов'язку.

2. Оцінковий аспект – стосується рефлексії власної підготовленості та оцінки відповідності ролі матері оптимальному образу матері, що реалізується через механізм ідентифікації.
3. Емоційний аспект – охоплює емоційне сприйняття материнства (комфорт чи дискомфорт), а також настроїв, що супроводжує вагітність і взаємодію з дитиною, і рівень задоволеності роллю матері.
4. Операційний аспект – пов'язаний з материнською компетентністю, тобто володінням способами, прийомами, знаннями, навичками, необхідними для догляду за дитиною, а також умінням моделювати власну діяльність.
5. Регуляційний аспект – охоплює саморегуляцію жінки під час вагітності та після народження дитини у взаємодії з нею.

Зазначимо, що розвиток кожного з цих аспектів психологічної готовності жінки до пологів може стати передумовою формування типу материнської ідентичності в перші місяці після народження дитини [6]. На основі аналізу етапів розвитку материнства, дослідниця М. Малкович визначила сенситивні періоди та ключові показники, що дозволяють оцінити готовність або неготовність жінки до материнства. Серед таких показників:

1. Особливості комунікативного досвіду жінки у ранньому дитинстві – цей досвід впливає на формування її майбутніх міжособистісних стосунків і здатність до ефективної комунікації з дитиною.
2. Переживання жінкою ставлення до ще не народженої дитини на етапі вагітності – емоційна реакція на майбутнє материнство та усвідомлення зв'язку з дитиною.
3. Настанови жінки на стратегію виховання дитини – визначають, як жінка планує взаємодію з дитиною та які підходи до виховання вважає важливими.

Ці фактори є критичними для розуміння рівня підготовленості жінки до виконання материнських ролей, і вони можуть суттєво вплинути на розвиток її материнської ідентичності [5].

Аналіз психологічних особливостей емоційного стану вагітної, проведений М. Перун, виявляє різноманітні емоційні переживання, які можуть впливати на загальний стан жінки під час вагітності. Зокрема, серед основних характеристик виділяються: відсутність впевненості у міцності шлюбу; переживання через стосунки з чоловіком; хвилювання на початку

вагітності; підвищена дратівливість; часті негативні емоційні стани; перенавантаження на навчанні чи роботі; порушення сну; підвищена втомлюваність; загальне погане самопочуття; хвилювання у кінці вагітності; страх перед пологами. Слід враховувати, що емоційний стан матері має значний вплив на розвиток плоду на пре-, пост- та інтранатальних стадіях [7].

Учена Н. Даниленко підкреслює, що рівень особистісної тривожності та рівень особистісної зрілості є важливими психологічними чинниками, що впливають на формування материнської ідентичності жінки [1]. Водночас М. Лугова зазначає, що недостатній розвиток вольових якостей може призводити до низької цілеспрямованості, ухилення від постановки життєвих завдань і схильності до відступу перед труднощами. Це створює ризики для формування гармонійних стосунків у шлюбі та негативно впливає на взаємини з дітьми. Наприклад, незріла мати може не сприймати народження дитини як можливість для самоздійснення, а натомість вважати її перешкодою для нормального сну та можливості займатися улюбленими справами [4]. Ще одним важливим чинником, на який звертає увагу Н. Дармостук, є особливості взаємин жінки з чоловіком (батьком дитини). Важливим аспектом у цьому контексті є узгодженість життєвих завдань партнерів, особливо тих, що стосуються народження та виховання дітей. Наприклад, для жінки реалізація у ролі матері є ключовим життєвим завданням. Якщо поява дитини сприймається як спільна мета обома партнерами, це сприяє створенню перспективних сімейних взаємин, де партнерів об'єднує спільна мета [2].

Учений О. Кочарян також підкреслює, що повноцінне материнство передбачає збереження любові та прив'язаності до батька дитини. Важливим є і прийняття батьком вагітності дружини, а також змін її тіла, що свідчить про його готовність стати батьком і піклуватися про жінку та дітей [3]. Крім того, слід враховувати індивідуальні кризи, які супроводжують особистісний розвиток, а також сімейні кризи, які можуть виникати в житті кожної сім'ї. Наприклад, М. Перун вказує на період народження першої дитини як приклад сімейної кризи, що може суттєво вплинути на формування материнської ідентичності та сімейні стосунки [7].

Отже, материнську ідентичність можна охарактеризувати як системне, структурне і динамічне явище у психічному житті жінки, яка стала матір'ю.

Розглядаючи зміст материнської ідентичності, можна виокремити соціально-психологічні чинники, що мають визначальний вплив на її формування. Серед цих чинників варто відзначити зміну образу Я, набуття нової ролі, формування психологічної готовності до материнства, умови соціальної ситуації, впевненість у міцності шлюбу, переживання через стосунки з чоловіком, хвилювання на початку вагітності, страх перед пологами, рівень особистісної тривожності, рівень особистісної зрілості, особистісну незрілість партнерів, особливості взаємин жінки з батьком дитини, а також наявність індивідуальних життєвих і сімейних криз. Усі ці чинники взаємодіють між собою, створюючи складний психоемоційний ландшафт для жінки в період материнства та впливаючи на формування її материнської ідентичності.

Список використаних джерел:

1. Даниленко Н. В. Формування психологічної готовності жінки до материнства : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04. Київ, 2007. 20 с.
2. Дармостук Н. В. Статеворольові чинники формування психологічної готовності до материнства : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Харків, 2011. 23 с.
3. Кочарян О. С. Психологічні проблеми материнства. *Людина, культура, техніка в новому тисячолітті* : тези доп. IX міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2008. С. 121–122.
4. Лугова М. Особливості материнства та дитинства у період війни: соціально-філософський аналіз. *Pomiędzy. Polonistyczno-Ukrainoznawcze Studia Naukowe*. 2022. Nr. 2 (5). S. 107–116. URL: <https://czasopisma.marszalek.com.pl/images/pliki/pomi/05/pomi511.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
5. Малкович М. М. Змістовні характеристики материнської та батьківської ідентичності. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2010. Т. XII, ч. 1. С. 350–360.
6. Нестерова О. Є. Психологічна готовність до материнства. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Київ : Міленіум, 2005. Вип. 11 (14). С. 103–121.
7. Перун М. Б. Стадії розвитку материнства: психосоціальний аспект. *Вісник Львівського національного університету. Серія: Філософські науки*. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2009. Вип. 12. С. 225–234.

Аліна ДМИТРІВ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Оксана КІКІНЕЖДІ,
доктор психологічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ СТИЛІВ УПРАВЛІННЯ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Активні трансформаційні процеси в системі освіти України, пов'язані з реалізацією завдань Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.), підкреслюють необхідність вивчення соціально-психологічних чинників, які впливають на ефективність різних стилів управління в закладах фахової передвищої освіти. Сучасний менеджер цих закладів має впроваджувати різноманітні стилі управління та активно шукати нові ідеї, концепції й парадигми, які можуть слугувати основою для подальшого розвитку й вдосконалення управлінської діяльності.

Проблематика стилів управління як важливого елемента управлінської діяльності є предметом досліджень як зарубіжних, так і вітчизняних вчених (К. Левін, Л. Карамушка, А. Клочко, В. Кравець, Г. Мешко, Н. Мала, О. Нужна, М. Орап, О. Пастовецький, Л. Сергєєва та інші учені). Проте рівень наукового дослідження соціально-психологічних чинників, що визначають ефективність різних стилів управління у закладах фахової передвищої освіти, залишається недостатнім.

Мета статті – обґрунтувати соціально-психологічні чинники ефективності різних стилів управління у закладах фахової передвищої освіти.

Важливим чинником ефективності управління у закладах фахової передвищої освіти є стиль управління, що має визначену структуру та на який впливають рівень значущості для керівника творчої співпраці з колективом, міра орієнтації керівника на встановлення міжособистісних стосунків у колективі, особливості формування колективу, тип спілкування керівника з підлеглими, ступінь урахування індивідуально-психологічних особливостей працівників та соціально-психологічних характеристик

колективу, основні методи впливу на працівників й ступінь орієнтації керівника на самого себе.

Найбільше виявлення соціально-психологічних чинників ефективності різних стилів управління в закладах фахової передвищої освіти спостерігається в загальновідомій моделі стилів управління К. Левіна: авторитарний (автократичний, адміністративний, вольовий, директивний); демократичний (колегіальний, товариський); ліберальний (вільний, анархічний, нейтральний, формальний, «байдужий»). Учені зазначають, що кожному зі стилів властивий власний «психологічний портрет», де кожний структурний елемент має свій специфічний «рельєф». Це особливо яскраво проявляється під час порівняння протилежних стилів управління закладами фахової передвищої освіти – демократичного та авторитарного.

Що стосується окремих психологічних чинників ефективності різних стилів управління в закладах фахової передвищої освіти, то, згідно з існуючими підходами в літературі, Л. Карамушка виділяє шість структурних елементів стилю управління, які в певній послідовності пов'язані між собою: 1) рівень значущості для керівника творчої співпраці з колективом; 2) міра орієнтації керівника на налагодження міжособистісних стосунків у колективі, формування колективу; 3) тип спілкування керівника з підлеглими; 4) ступінь урахування у процесі управління індивідуально-психологічних особливостей працівників і соціально-психологічних характеристик колективу; 5) основні методи впливу на працівників; 6) особливості орієнтації керівника на самого себе [2].

Дослідник О. Ключко наголошує на психологічних характеристиках освітніх організацій, психологічних характеристиках освітніх менеджерів та соціально-психологічних характеристиках взаємодії менеджерів з освітніми організаціями [3].

Учені Н. Мала [3], О. Нужна [4], М. Орап [5], О. Пастовецький [6], Л. Сергеева [7] зазначають, що ефективність демократичного стилю керівництва визначається такими соціально-психологічними чинниками:

1. Рівень значущості для керівника творчої співпраці з колективом. Керівник має бути орієнтованим на спільну діяльність, активно взаємодіючи з колективом у всіх аспектах його функціонування. Колегіальність у прийнятті рішень, увага до пропозицій працівників та їхній новаторський підхід, а також підтримка самостійності й

самодисципліни сприяють підвищенню активності й ініціативи колективу.

2. Міра орієнтації керівника на налагодження міжособистісних стосунків у колективі. Керівник, який цінує психологічний контакт із кожним працівником та колективом загалом, може згуртувати команду і створити сприятливий психологічний клімат, уникнувши формування «групи довірених осіб».
3. Тип спілкування керівника з підлеглими. Демократичний стиль управління передбачає справжнє партнерство та рівноправність у комунікації. Керівник не концентрується на владі, а формує мережу комунікацій, що забезпечує працівникам своєчасний доступ до інформації.
4. Ступінь урахування індивідуально-психологічних особливостей працівників. Керівник повинен враховувати потреби та інтереси кожного, створюючи сприятливі умови для їх задоволення, професійного зростання та самовдосконалення.
6. Основні методи впливу на працівників. Демократичний стиль вимагає використання соціально-психологічних методів впливу, таких як особистий приклад, пояснення, прохання, переконання, а також звернення за порадою.
7. Ступінь орієнтації керівника на себе. Ця вимога є складною, оскільки передбачає позитивне сприйняття критики, самокритичну оцінку власної діяльності, здатність адаптуватися до соціальних змін та постійне підвищення свого професійного потенціалу [1; 3; 4–8 та ін.].

На противагу демократичному стилю, нижча ефективність авторитарного стилю управління, на думку вказаних вище дослідників, зумовлена наступними соціально-психологічними чинниками:

1. Рівень значущості для керівника плідної спільної діяльності з колективом. Авторитарний керівник не має орієнтації на спільну діяльність. Усі питання життєдіяльності колективу вирішує самостійно, не стимулюючи активність та ініціативу працівників, ігноруючи їхні побажання, пропозиції та досвід, віддаючи перевагу зовнішньому контролю.

2. Міра орієнтації керівника на міжособистісні стосунки в колективі. Авторитарний керівник не приділяє уваги психологічному контакту з працівниками та не підтримує формування колективу. Він формує міжособистісні стосунки вибірково, створюючи групу «довірених» осіб, які отримують «пільги», що ускладнює соціальну адаптацію інших працівників.
3. Тип спілкування з підлеглими. Спілкування базується на «зверхності»: керівник акцентує свою владу, підкреслюючи соціальну дистанцію. У колективі домінують офіційні та односторонні канали комунікації («зверху донизу»), які замикаються на керівникові. Висловлювання керівника зазвичай категоричні.
4. Ступінь урахування індивідуально-психологічних особливостей працівників. Керівник зосереджений на досягненні цілей діяльності, ігноруючи потреби окремих працівників («План – понад усе»). Якщо працівники намагаються заперечувати, він використовує жорсткі адміністративні методи («Зарплату отримуєте – маєте її відробити»).
5. Основні методи впливу на працівників. Авторитарний стиль управління передбачає командно-наказові методи («Зробіть!», «Ідіть!», «Принесіть!»). Адміністративні методи при цьому не доповнюються соціально-психологічними аспектами. Відсутня система морального та матеріального заохочення, що порушує етику службових відносин.
6. Ступінь орієнтації керівника на себе. Керівник агресивно реагує на критичні зауваження, не враховує їх у своїй діяльності та може застосувати дисциплінарні санкції до тих, хто критикує його. Він негативно ставиться до нововведень і не прагне підвищувати свій професійний потенціал [1; 3–8].

Отже, ефективність управління у закладах фахової передвищої освіти безпосередньо залежить від вибору управлінським персоналом стилю керівництва, що є цілісною та відносно стійкою системою методів, способів і прийомів впливу на колектив з метою виконання управлінських функцій. Стиль керівництва формується під впливом ряду об'єктивних і суб'єктивних чинників, серед яких можна виділити рівень значущості для керівника спільної діяльності з колективом, міру орієнтації на встановлення міжособистісних стосунків, тип спілкування з підлеглими, а також ступінь

урахування індивідуально-психологічних особливостей працівників і соціально-психологічних характеристик освітнього колективу. Основні методи впливу на працівників і ступінь орієнтації керівника на себе також грають важливу роль. Комбінація цих чинників визначає доцільність застосування конкретного стилю керівництва в певних ситуаціях. У контексті управління закладом фахової передвищої освіти найбільш ефективним вважається демократичний стиль, який сприяє активній участі працівників у процесі прийняття рішень і формує сприятливу атмосферу для розвитку педагогічного колективу.

Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі : колективна монографія / за заг. ред. В. П. Кравця. Г. М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 310 с.
2. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. Київ : Либідь, 2004. 424 с.
3. Клочко А. О. Психологія розвитку інноваційних стилів управління у менеджерів освітніх організацій : монографія. Біла Церква, 2021. 300 с.
4. Мала Н. Т. Класифікація стилів керівництва. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2006. № 517. С. 22–29.
5. Нужна О. А. Стиль керівництва як основа комунікацій керівника з колективом. *Системи забезпечення управління підприємством: сучасний стан та перспективи розвитку*. Харків : ХІБМ, 2016. С. 296–303.
6. Орап М. О. Конкурентоспроможність особистості vs конкурентоспроможність фахівця. *Теорія і практика підготовки конкурентоспроможного фахівця як вектор освітніх парадигм* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 29–30 вересня 2022 р.) / за заг. ред. Б. Б. Буяка, В. М. Чайки, М. О. Орап. Тернопіль : ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2022. С. 184–187.
7. Пастовецький О. В. Основні особливості та характеристики стилів управління освітніми системами. *Теорія та методика управління освітою*. 2019. Т.1 (22). С. 34–39.
8. Сергеева Л. М. Лідерство в управлінні професійно-технічним навчальним закладом. Київ : АртЕкономі, 2011. 144 с.

Зоряна ЗАТЕРТА,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

У період боротьби України як нації формуються та відновлюються українські культурно-історичні цінності, традиції, звичаї, гармонійні міжнаціональні та загальнолюдські стосунки. Складні та невизначені процеси відбуваються як у свідомості окремих людей, так і в суспільстві загалом. Найбільший вплив ці процеси мають на молоде покоління, особистість яких ще розвивається [8].

Студентська молодь завжди була в центрі суспільної уваги, оскільки вважається інтелектуальним потенціалом держави. Внутрішня трансформація світогляду, мотивацій та ціннісних орієнтацій студентів у поєднанні з їх значною чисельністю робить студентську молодь важливим орієнтиром у становленні української самобутності. Здобувачі вищої освіти є чи не найактивнішими учасниками волонтерських рухів, що, в свою чергу, є потужним чинником формування їх ціннісних орієнтацій [1]. У цьому віці починає формуватися стійке коло інтересів, зростає зацікавленість світоглядними питаннями. Разом з цінностями до ядра особистості здобувача входять і ціннісні орієнтації [7].

Студентські роки є критичним періодом внутрішньої трансформації ієрархічної системи світогляду та цінностей. Ця система є складною, багаторівневою та динамічною структурою, яка визначає основні аспекти спрямованості особистості та впливає на її подальше професійне становлення [2].

Ціннісні орієнтації студентів – це особистісне та вибіркове ставлення до існуючих матеріальних і нематеріальних цінностей, які формують (визначають) їх світогляд (світовідчуття), спрямовують їх життєдіяльність та є основою для самоаналізу й оцінки поведінки інших людей, різних подій, суспільних явищ. Ціннісні орієнтації студентської молоді формуються в процесі виховання і навчання, особливо у процесі відтворення культурно-історичних норм. Перед здобувачами вищої освіти ставиться не одна мета,

а комплекс цілей, важливих для формування світоглядних принципів. Саме через освіту ціннісні орієнтації передаються від покоління до покоління [5].

Дослідниця У. Михайлишин вказує на схильність студентської молоді до сепаратизму та індивідуалізму, послаблення спадкоємності поколінь. Таким чином, в умовах кризи ціннісні орієнтації молоді можуть формуватися не з високих духовних цінностей, а з системи базових економічних та біологічних мотивів [4].

На думку О. Лавренко, у період кризових ситуацій студенти переосмислюють такі поняття, як держава, економіка, свобода, гроші, особистість, демократія [3].

Варто відмітити, що війна впливає не лише на лінію фронту, а й на психологічний стан людей, змінює їхні цінності. Такі події не є типовими для психічного здоров'я, особливо для студентів. Постійний вплив стресу також спричиняє дисбаланс у мозку та значні зміни у поведінці. Стрес вважається найважливішим фактором впливу на розвиток особистості молодих людей. Через відсутність природних захисних механізмів люди не здатні впоратися з цими подразниками [8].

Студентська молодь надзвичайно чутлива до несправедливості і часто прагне змінити своє життя та суспільство на краще. Саме тому студенти є найбільш активною соціальною групою та беруть участь у різноманітних громадських та добровільних організаціях, у тому числі у волонтерських рухах [6].

Окупація частини території нашої країни російською армією вплинула на підвищення індексу пріоритетних цінностей для української молоді, таких як незалежність, демократичний розвиток країни, свобода слова, демократичний контроль над державними рішеннями, національно-культурне відродження, соціальна рівність та участь у політичному житті. І особливо відчутно цей пріоритет почав зростати в умовах повномасштабного вторгнення ворога на нашу Батьківщину.

Війна може зруйнувати цінності, які раніше були важливими для молодих людей, перекреслити їхні плани та сподівання на майбутнє. Студенти стають невпевненими, нестабільними та недалекоглядними. Але, з іншого боку, саме війна змушує молодих людей змінити своє ставлення до життя, змінити пріоритети та перебудувати систему ціннісних орієнтацій [8].

Становлення ціннісних орієнтацій студента залежить від низки психологічних чинників, таких як позитивне ставлення до життя, самостійність у прийнятті рішень, концентрація на обраних цінностях, пріоритет декларованих цінностей над реальними, максималізм та бажання змінити світ на краще. Так, у дослідженні Т. Яценко та Г. Шкляєвої зазначається, що, порівняно з результатами 2020 р., домінуючими інструментальними цінностями молоді стали незалежність, сміливість у відстоюванні власної думки та життєрадісність. Ці інструментальні цінності є проявом незалежності та рішучості у відстоюванні своїх ідей як способу досягнення бажаних результатів у житті. Сьогодні домінують цінності, які сприяють позитивному ставленню до життя та внутрішній незалежності як захисній реакції на стресові події. Як наслідок, такі цінності, як самоконтроль, толерантність та відкритість, втрачають своє значення [8].

Таким чином, дослідження особливостей становлення ціннісних орієнтацій молоді під впливом повномасштабної війни засвідчують переважання матеріальних цінностей над духовними. Наприклад, такі цінності, як сім'я, здоров'я, краса, творчість і довіра, втрачають свою важливість. Натомість під впливом стресових факторів на перші місці у структурі ціннісних орієнтацій молодих людей посідають соціальна активність, незалежність, відданість власним ідеям, відкритість, комунікабельність і прийняття труднощів.

Список використаних джерел:

1. Банах В. А. Трансформація ціннісних орієнтацій молоді в умовах кризового суспільства. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2016. Вип. 64. С. 13–21.
2. Дарнобит І. В. Формування ціннісних орієнтацій студентів у розбудові громадянського суспільства в Україні. *Наукова думка сучасності і майбутнього*: зб. ст. учасників сьомої міжнар. практи.-пізнав. конф. (м. Дніпро, 22–30 грудня 2016 р.). Дніпро, 2016. С. 15–19.
3. Лавренко О. В. Морально-ціннісні орієнтації економічної соціалізації студентської молоді. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2017. Вип. 46. Т. 1. С. 45–51.

4. Михайлишин У. Б. Соціально-психологічні особливості системи ціннісних орієнтацій студентської молоді: до постановки проблеми. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2016. Вип. 45. Т. 1. С. 133–136.
5. Павліченко А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості. *Психологія і суспільство*. 2005. № 4. С. 98–120.
6. Політична участь молоді сучасної України: психологічні чинники активізації: монографія / за наук. ред. Л. О. Кияшко. Київ: Міленіум, 2014. 216 с.
7. Романюк Л. Ціннісні орієнтації і установки як основні психолого-педагогічні категорії громадянської освіти. *Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2002. № 2. С. 99–103.
8. Яценко Т. В., Шкляєва Г. О. Особливості формування ціннісних орієнтацій студентської молоді України в умовах війни. *Габітус*. 2023. Вип. 51. С. 126–131.

Яна ІВАНЧИШЕНА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Марина ОРАП,
доктор психологічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕКЛАМИ В СОЦМЕРЕЖАХ ТА ЇХ РОЛЬ У ПРОСУВАННІ БРЕНДУ

Сьогодні значну частину свого вільного часу людина проводить в мережі Інтернет та соціальних мережах. Тому аналіз психологічних особливостей реклами в соціальних мережах та їх роль у просуванні бренду видається актуальним та своєчасним.

Соціальні мережі набирають популярності з кожним днем, саме ці платформи Л. Балабанова називає: «сучасним майданчиком для розвитку та просування бренду» [2, с. 211].

З появою реклами в соціальних мережах суспільна свідомість почала регулюватися новими стандартами, спрямованими на збільшення споживчого попиту та формування певної поведінки. Вона сприяла утворенню нової реальності, в якій панують матеріальні цінності та пріоритети. Аналіз наукової літератури (Р. Августин, Т. Павелчак) дозволив розглядати онлайн-рекламу як «частину культури суспільства», а також виявив її психологічну складову та вплив на споживачів. Це дало змогу припустити, що рекламні матеріали в соціальних мережах надають психологічний вплив на свідомість цільової аудиторії, впливають прямо чи опосередковано на культуру сучасного суспільства [1, с. 62].

Як зазначає О. Грищенко: «На сьогоднішній день реклама виконує безліч функцій, головною з яких є вплив на суспільну та індивідуальну свідомість, формування громадської думки, що закликає цільову аудиторію набувати тих чи інших товарів, щоб бути «у тренді» [5, с. 86].

Окрім того, у науковій літературі виокремлюють й інші функції реклами, зокрема функції збільшення обсягу та попиту на товар чи послугу, руху, впізнавання бренду, створення іміджу, позитивного образу тощо. Реклама повинна викликати інтерес до продукту та сприяти появі потреби у ньому.

На думку Н. Голди основними завданнями рекламних матеріалів у соціальних мережах є: 1) інформування (про вихід продукту, його характеристики, властивості); 2) нагадування (про існування товару або послуги, про переваги); 3) переконання (придбати саме цей продукт, сформувати або поміняти ставлення до виробника) [4, с. 137].

Вплив на свідомість суспільства та формування певного способу життя стали доступні рекламі лише за допомогою психологічних впливів. Психологічний вплив на поведінку споживача – це процес впливу на думку споживачів та стимулювання з їх боку дій, покупок товарів та послуг. На думку О. Жегус, психологічний вплив реклами в соціальних мережах полягає у трьох основних напрямках: 1) емоційний напрямок (формування потреби, готовність до придбання, створення позитивної думки про компанію); 2) поведінковий напрямок (розвиток споживчої поведінки); 3) когнітивний напрямок (закріплення рекламного образу у свідомості покупця) [6, с. 23–24].

Здійснивши аналіз теоретичної літератури, ми виокремили такі специфічні риси, які притаманні рекламі у соціальних мережах загалом:

- чітке позначення рекламодавця;
- платність;
- неособистий характер: комунікаційний сигнал надходить до потенційного покупця не особисто від продавця, а через соціальну мережу;
- одностороння спрямованість рекламного звернення від продавця до покупця;
- невизначеність з погляду виміру ефекту реклами;
- факт покупки залежить від маси факторів, які не мають прямого відношення до реклами;
- громадський характер (передбачається, що рекламований товар є законним та загальноприйнятим);
- у рекламному оголошенні чітко визначено джерело рекламної комунікації.

Реклама в соціальних мережах – це специфічна галузь масової комунікації, яка є феноменом сучасного соціуму, вироблена певними суспільними структурами для впливу на суспільну свідомість [3, с. 44].

Таким чином, реклама в соціальних мережах змінюється, перетворюється і вдосконалюється залежно від часу, технологій, потреб споживачів і світових тенденцій і має масове поширення, тому сильно впливає на переконання людей, сприйняття навколишнього світу на підсвідомому рівні. При цьому часто людина не усвідомлює або відмовляється визнати підсвідомий вплив реклами на свої переваги та переконання.

Список використаних джерел:

1. Августин Р. Р., Павелчак Т. І. Управління рекламною діяльністю як фактор підвищення конкурентоспроможності підприємства. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2019. № 4. Т. 29. С. 62–66.
2. Балабанова Л. В., Юзик Л. О. Рекламний менеджмент : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2017. 392 с.
3. Божкова В. В., Мельник Ю. М. Реклама та стимулювання збуту : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 200 с.
4. Голда Н. М. Поведінка споживачів на ринку: психологічні аспекти. *Інфраструктура ринку*. 2021. № 51. С. 137–142.
5. Грищенко О. Ф., Нешева А. Д. Соціальний медіа маркетинг як інструмент просування продукту підприємства. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2018. № 4. С. 86–94.
6. Жегус О. В. Маркетингові дослідження ринку : навч. посіб. Харків : ФОП Іванченко І. С., 2021. 237 с.

Анастасія ІЛЬЧУК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Наталія САВЕЛЮК,
доктор психологічних наук, професор кафедри психології
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ ПОРТРЕТ СУЧАСНОГО МОЛОДІЖНОГО ЛІДЕРА

Сучасне суспільство перебуває у стані динамічних змін, що зумовлені стрімким розвитком інформаційних технологій, процесами глобалізації та зростаючим впливом молоді на різні сфери суспільного життя. У цьому контексті молодіжні лідери набувають дедалі більшої впливовості, стаючи рушійною силою у формуванні громадської думки, прийнятті стратегічних рішень та впровадженні соціальних змін.

Важливим аспектом у дослідженні молодіжних лідерів є аналіз особливостей їхньої мовленнєвої поведінки, оскільки саме через мовлення вони здійснюють свій вплив, взаємодіють із аудиторією та розповсюджують інформацію. Вивчення психолінгвістичного портрету молодіжного лідера дозволяє виявити характерні риси їхнього спілкування, мотивацію, а також вплив психологічних та соціокультурних чинників на формування їхньої діяльності.

Мета дослідження – виявлення та аналіз специфіки мовлення сучасних молодіжних лідерів, а також особливостей відображення в мовленні їх особистісних особливостей.

У «Сучасному тлумачному психологічному словнику» подається визначення лідера як члена групи, за яким всі інші члени групи визнають право приймати відповідальні рішення у значущих ситуаціях – рішення, які торкаються їхніх інтересів і визначають напрямок та характер діяльності всієї групи. Інакше кажучи, це найбільш авторитетна особистість, котра реально відіграє центральну роль в організації спільної діяльності та регулюванні взаємин у групі [2; с. 230]. Отже, лідер – це не просто член групи, а особа, котра займає в ній центральне місце завдяки своїм особливим якостям та ролі. Його авторитет ґрунтується на визнанні з боку

інших членів групи права приймати важливі рішення, що можуть впливати на всіх.

Цей авторитет є результатом впливу цілого комплексу особистісних факторів. До прикладу, В. Татенко виокремлює наступні ознаки лідера: це ті люди, котрі знають, чого хочуть і куди йдуть; кожна виконана справа слугує їм за трамплін, аби зробити наступний, більш серйозний стрибок; їхні цілі мають авторський, творчий характер, а бажання відрізняються силою, що постійно зростає; їм властиво доводити розпочату справу до кінця; честолюбні, користуються власними критеріями при оцінці своїх досягнень і невдач, їм притаманна адекватна самооцінка; активні, ініціативні, наполегливі, відзначаються розвинутою волею, сміливістю, упевненістю в собі, не бояться ризикувати; мають різноманітні обдарування [3, с. 17–18].

Оскільки діяльність лідера тісно пов'язана з роботою у команді, то важливим атрибутом є також налагодження комунікації з її учасниками. Лідери здатні донести свої ідеї до різної аудиторії, майстерно адаптуючи стиль спілкування, щоб знайти підхід до кожної людини та встановити взаєморозуміння з кожним окремим співрозмовником, що сприятиме подальшому якісному результату.

Мовлення як одна з найвищих психічних функцій людини завжди привертало увагу дослідників. Його багатогранність і складність зумовили необхідність глибокого вивчення психологічних механізмів, які лежать в основі мовної діяльності. Ці особливості активно досліджуються в сучасній психолінгвістиці. Мовна діяльність виступає головним та універсальним інструментом спілкування між людьми в суспільстві, а також основним засобом комунікації.

Власне лідер надає словам та значенням сенси, які поділятиме і наслідуватиме його команда. Бо саме мова його «інструмент». Рівень володіння засобами комунікації створює певний портрет чи образ особистості. Імідж являє собою своєрідну програму соціальної поведінки людини, зафіксовану в образах, символах і нормах. Образ керівника та/або лідера як прикладу для наслідування для підлеглих формується поступово, включаючи як внутрішні, так і зовнішні характеристики особистості.

Риторичні навички сприяють створенню «м'якої сили» (англ. «soft power») – здатності залучати та переконувати. Характерним для мовлення лідерів є тлумачення глибоких і складних процесів простими словами, що

вибудовує зрозумілий зв'язок і комунікацію. Однак красномовство та риторика не є єдиними способами, за допомогою яких лідери передають свої ідеї та залучають учасників групи.

Важливу роль також відіграють невербальні сигнали, що є ключовим елементом людської комунікації. Символи та приклади можуть бути надзвичайно дієвими. Лідери використовують емоційну лексику, яка транслює настрої, збігається з очікуванням команди та мотивує всіх до дій. Наприклад, два типи тверджень, які може пропонувати лідер своїй команді: «Ми не можемо лише сидіти й чекати, коли шторм закінчиться і все самотійно вирішиться. Нам необхідно навчитися діяти навіть у складних умовах»; «Ми відкладаємо всі свої надії в один кошик і потім дивуємося, чому нічого не відбувається». Ці слова мають протилежні впливи на команду. Перші – впливають на слухача як мотивація до вирішення питань навіть у складних умовах, стимулюють виникнення віри в те, що це посилено, а другі – виражають засудження до почуттів і дій. Таким чином можна простежити, як тип лексики та стиль мовлення можуть творити атмосферу в робочому колективі.

Для дослідження психолінгвістичного портрету лідера використовують різні типи методів і методик, залежно від типу тексту. До прикладу, було розроблено психографологічний аналіз, що має на меті виявити особливості поведінки особи, визначити залежність її мовлення від внутрішнього стану.

Метод психолінгвістичного дослідження спрямований на дослідження вербальних характеристик текстів. Під час застосування представленого методу до уваги береться: показник обсягу тексту, кількість речень, їх середній розмір, коефіцієнт лексичної різноманітності, коефіцієнт агресивності (дієслівності), коефіцієнт логічної зв'язності, коефіцієнт емболії [1; с. 59]. Вільний асоціативний експеримент виявляє образи свідомості носіїв мови. Однією з переваг контент-аналізу як методу є його здатність виявляти та об'єктивувати певні приховані тенденції в інформації, а також точно фіксувати зовнішньо непомітні показники в масивах емпіричних даних. Завдяки цьому контент-аналіз дає змогу об'єктивно виявляти елементи тексту, які виникають несвідомо, тобто допомагає дізнатися більше, ніж автор свідомо намагався передати словами. Наприклад, повторювані теми або характерні формальні елементи та

конструкції в тексті можуть залишатися непоміченими автором, але їх виявляє та інтерпретує дослідник.

Усі ці методи й методики дають змогу визначити лідерські якості, які виявляються, зокрема, у комунікативних навичках людини. Аналізуючи результати наших власних пілотажних досліджень, можемо зробити висновок, що психолінгвістичний портрет лідера має наступні характеристики:

- коефіцієнт словникового різноманіття досить високий;
- часто використовується лексика, що виражає подяку чи підтримку;
- низький коефіцієнт агресивності;
- логічно структуровані повідомлення, зв'язність;
- лексика та невербальні сигнали, що вказують на статус мовця;
- використання доцільних методів впливу на аудиторію.

Контент-аналіз текстів, до прикладу на тему «Моє майбутнє», вказує на теми, які зазвичай піднімаються молодіжними лідерами (соціальні зміни, права людини, освіта, екологія тощо), на загальний емоційний тон, у якому переважають позитивний, надихаючий та проблемно-орієнтований підходи.

Результати асоціативного експерименту, в рамках якого респонденти реагували на стимули, що стосувалися теми патріотизму, окреслили, насамперед, поняття, що вказують на позитивне емоційне забарвлення відповідних реакцій та передають ширше соціокультурне ставлення до зазначеного поняття.

Результати проведених методик для лідерів назагал відрізняються від результатів «не лідерів». Виходячи з того факту, що людська свідомість так чи інакше відображається в мові, можна стверджувати, що спостереження за мовленням лідера є аналізом відображення його когнітивної діяльності й може відтворити більш загальну психологічну організацію явища лідерства.

Проведене дослідження дало змогу виявити низку характерних особливостей мовлення лідерів, які відрізняють їх від «не лідерів». Отримані результати засвідчують, що мова є не лише засобом спілкування, а й потужним інструментом впливу, який лідери успішно використовують для досягнення своїх цілей. Лідерське мовлення відзначається більшою лексичною різноманітністю, використанням більш складних синтаксичних конструкцій та різноманітних стилістичних засобів. Це свідчить про розвинені мовні здібності лідерів та їхню здатність точно виражати свої

думки. Мовлення лідерів більш емоційне та експресивне, що дає їм змогу залучати аудиторію, викликати емоційний відгук та мотивувати до дії.

Лідерська мова адаптується до особливостей аудиторії, що назагал засвідчує високий рівень комунікативної компетентності лідерів. Вони вмюють підбирати слова та вирази, які будуть зрозумілі та прийнятні для слухачів. Часто використовують логічні аргументи, факти, приклади, що підтверджують сказане. Це дає змогу лідерам переконувати інших у своїй правоті та мотивувати їх до спільних дій.

Отримані результати дослідження підтверджують гіпотезу про те, що ефективне мовлення є важливим компонентом успішного лідерства. Розуміння психолінгвістичних особливостей мови лідерів може бути корисним для подальшого їх дослідження у різних мовних ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Засекіна Л. В., Засекін С. В. Психолінгвістична діагностика : навч. посіб. Луцьк : РВВ «Вежа», 2008. 188 с.
2. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
3. Татенко В. О. Лідер XXI / Lider XXI. Соціально-психологічні студії. Київ : Видавничий дім «Корпорація», 2004. 182 с.

Іван ІСКЕРСЬКИЙ,
кандидат технічних наук,
викладач кафедри машинознавства і транспорту
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

САМОМЕНЕДЖМЕНТ ФАХІВЦЯ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ЯК ФАКТОР ЕФЕКТИВНОСТІ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сьогодні одним з аспектів управлінської діяльності, що стрімко розвивається, є самоменеджмент. Проблема ефективного використання людиною власних ресурсів завжди була актуальною, але в останні роки вона є об'єктом підвищеного інтересу. І це не дивно, оскільки з розвитком науки і техніки людство отримало безліч інструментів для роботи з інформацією, що підвищують можливості людини. Здатність до ефективного управління собою і власними ресурсами необхідна фахівцям соціономічного профілю, але для управлінців вона особливо важлива, тому що менеджер несе відповідальність не тільки за самого себе, а й за своїх підлеглих, усю організацію загалом.

Вітчизняні науковці наголошують, що «самоменеджмент – це сукупність загальних підходів, що забезпечують компетентне та професійне управління у кар'єрі інших людей як ефективну систему прийомів із методами пізнання, самооцінки, самореалізації та саморозвитку з метою досягнення життєвих цілей і завдань» [2, с. 9].

Деякі дослідники схильні ототожнювати поняття «самоменеджмент» із терміном «тайм-менеджмент», як здатності ефективно управляти часовими ресурсами. На нашу думку, «самоменеджмент» вміщує «тайм-менеджмент», тому що він є своєрідною здатністю, яка визначає вміння керівника досягати поставлених цілей, що завжди пов'язано з певними часовими інтервалами.

Перш ніж починати формування самоменеджменту, керівнику необхідно визначити основу власної майбутньої системи. Під час реалізації процесу управління виникають різноманітні інформаційні потоки, що впливають на об'єкт і суб'єкт самоменеджменту. Система функціонує на основі інформації про стан об'єкта самоменеджменту – інформації, що надходить як із внутрішнього середовища (психологічний, емоційний,

інтелектуальний стан людини), так і із зовнішнього середовища, факторами якого виступають чинники зовнішнього середовища (політичні, економічні, екологічні, соціальні, технологічні тощо). Інформація впливає на всі процеси, що відбуваються в зовнішньому і внутрішньому середовищах. На її основі суб'єктом самоменеджменту (менеджером) виробляються рішення, що впливають на ефективність діяльності об'єкта самоменеджменту. Відповідно, інформаційний процес управління, що протікає у системі самоменеджменту, є основою, яка визначає її функціонування.

Відправною точкою у побудові системи самоменеджменту є постановка цілей. Це основоположний і першочерговий процес, тому що саме від розробленої системи цілей залежать ефективність роботи менеджера в організації, а отже, і система самоменеджменту, що є фактором її ефективності. Оскільки самоменеджмент є одним із напрямів менеджменту, то в основу побудови його системи покладено основні функції менеджменту [5], які ми розглядаємо через призму підвищення ефективності повсякденної діяльності керівника.

Планування – акцентовано на підготовці до реалізації цілей через ефективну декомпозицію поставленої мети на окремі завдання та впорядкування часу. Як і в класичному менеджменті, функція планування визначає ефективність системи самоменеджменту, тому що від того, наскільки правильно сформовані та пов'язані з часовими ресурсами конкретні завдання, залежить те, наскільки ефективно менеджер буде здатний досягти поставленої мети. На думку О. Світового, «для управлінця, який прагне кар'єрного зростання, важливо зосередитися на досягненні мети, дбаючи про свою професійну репутацію та розвиваючись як особистість» [3, с. 55].

Організація – передбачає правильне делегування завдань і передачу відповідальності підлеглим, створення такої організаційної структури, що визначає порядок підпорядкування підрозділів, які виконують різні завдання. У самоменеджменті функція організації також реалізується повною мірою, з тими лише відмінностями, що у підлеглих, яким делегуються завдання, є чотири фази активності протягом дня.

Так, фаза «ранок» відповідає за найскладніші завдання, що вимагають високої зосередженості менеджера. Для неї необхідні найбільш оптимальні фізичні, емоційні та інтелектуальні ресурси. Зазвичай, на

ранкові години керівник призначає складні й відповідальні справи. Йдеться про підписання важливих контрактів, угод, проведення переговорів із потенційними партнерами тощо.

Фаза «день». Під час переходу до цієї фази «свіжих» сил, як правило, стає менше, людський організм готовий до виконання планової роботи, яка не потребує високої напруженості. До цієї фази можна віднести планове підписання документів, звітів, роботу з електронною поштою тощо. Важливим пунктом цієї фази є перерва на обід, під час якої відбувається «очищення» свідомості від ранкових завдань і налаштування на планомірне розв'язання подальших завдань протягом дня.

Фаза «вечір». Відповідає за «перемикання» свідомості з робочої обстановки на неробочу. Саме у цей час відбувається спілкування з сім'єю, друзями, прогулянки, відволікання на домашні справи, фізичний, психологічний та емоційний відпочинок. Окрім цього, під час цієї фази також можуть делегуватися завдання, що характеризуються рутинністю, наприклад, набір тексту статті, відповідь на неважливі інформаційні повідомлення електронною поштою (або іншими засобами зв'язку) та інші завдання.

Фаза «ніч» відповідає за нічний сон, повне абстрагування від цілей і завдань, підготовку керівника як об'єкта і суб'єкта самоменеджменту до виконання поставлених завдань.

Функція *координації* в контексті самоменеджменту, як і в класичному менеджменті, безпосередньо пов'язана з функцією організації. Завдання координації – досягнення узгодженості в роботі всіх фаз активності, розглянутих на етапі функції організації. Для того, щоб кожна фаза активності була максимально ефективною, необхідно розподіляти завдання фази за пріоритетами. Для цього можуть бути використані різні методики, зокрема, методика Ейзенхауера або АВС-аналіз.

Функція *контролю* визначається в контексті самоконтролю, оскільки менеджер виступає одночасно об'єктом і суб'єктом контролю. На цьому етапі визначається, які важливі критерії ефективності, задані на етапі планування, були досягнуті, які існують труднощі, які ключові чинники стали причиною отриманих труднощів і яким чином труднощі можна скоригувати й усунути, щоб не створювати перешкод до досягнення цілей.

Доволі важливим пунктом цього етапу є також аналіз фізичного, психологічного та емоційного стану, що визначає здібності менеджера до досягнення поставлених цілей. Нерозподілені навантаження шкодять ефективному використанню людиною власних ресурсів. Ми підтримуємо В. Шкраб'юк, Д. Білик у тому, що навантаження спричиняють появу професійного вигорання, що являє собою «синдром емоційного, розумового та фізичного виснаження через тривале емоційне перевантаження» [4, с. 295]. Л. П'янківська наголошує на одній із характеристик професійного вигорання. Йдеться про те, що «у всіх тлумаченнях поняття «вигорання» невід'ємним і найбільш значимим компонентом є виснаження та акцентується увага на негативному впливі професійної діяльності, яка є фундаментом феномену «вигорання» [1, с. 311].

Ми переконані, що вигорання характеризується сукупністю стійких симптомів, які проявляються в негативних емоційних переживаннях і установках щодо своєї роботи (професії) і суб'єктів ділового спілкування, і виражаються в довготривалому емоційному, психологічному та інтелектуальному виснаженні, втраті інтересу до роботи, що руйнує систему управління власними ресурсами людини.

Отже, раціональне управління власними ресурсами – цілями, фазами активності, показниками результативності, часом та інформацією є запорукою ефективності професійної діяльності менеджера. Завдання керівника як суб'єкта управління полягає в такій організації своєї роботи, щоб ефективність об'єкта управління була максимальною. Технології і методи самоменеджменту є інструментом, що дає змогу менеджеру побудувати ефективну систему управління собою як найважливішим ресурсом у сучасних організаціях.

Список використаних джерел:

1. П'янківська Л. В. Історико-етимологічний аспект поняття синдрому «емоційного вигорання». *Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання*. 2015. С. 306–313.
2. Самоменеджмент: навчальний посібник / Василик С. К. та ін. Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2020. 150 с.

3. Світовий О. М. Самоменеджмент як ефективний інструмент кар'єрного зростання управлінця. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі. Серія: Економічні науки*. 2021. № 2-2 (104). С. 54–60.
4. Шкраб'юк В. С., Білик Д. І. Емоційне вигорання особистості: психологічний аналіз проблеми. *Молодий вчений*. 2020. № 10 (86). С. 293–296.
5. Meskon M. H., Albert M., Hedouri F. Management. New York City : Harper & Row, 1988. 777 p.

Світлана ЖЕМАНЮК,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Запорізький національний університет (м. Запоріжжя)

СУЧАСНИЙ СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Одним із компонентів здоров'я людини, за концепцією Всесвітньої організації охорони здоров'я, розглядається благополуччя [1], а саме здоров'я є «стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів». У науковій літературі соціально-психологічного спрямування також звертаємо увагу на багатокomпонентність феномену благополуччя.

Сьогодні не існує єдиного підходу щодо визначення концептуальних засад змісту та структурних елементів благополуччя, оскільки великий вплив на особливості його дослідження має галузь, у якій розкривається поняття. Окрім медицини, феномен благополуччя активно вивчається у психології, соціології, економіці тощо. Попри численні публікації в галузі психології, недостатньо розкритим залишається питання методів емпіричного дослідження феномену благополуччя, навіть враховуючи світовий досвід в сучасних умовах.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати підходи до вивчення психологічного складника феномену благополуччя.

Методи дослідження: загальнонаукові, зокрема аналіз, синтез, порівняння, узагальнення і систематизація на основі даних літературних джерел.

Історично суть феномену благополуччя розкривалась на філософських засадах, найбільш вагомий вплив мали гедоністичний і евдемоністичний підходи до розуміння благополуччя і щастя, які мали виключно теоретичний характер. Надалі, починаючи з середини ХХ століття, у зв'язку з суспільними потребами формується й практичний напрямок вивчення феномену.

У зв'язку з цим подальшого розвитку набуває формування нових підходів щодо розуміння феномену благополуччя у соціально-психологічній площині. Крім того, певної зміни зазнає сама назва феномену благополуччя, зокрема пропонується поняття суб'єктивного, а згодом, психологічного благополуччя. Водночас з'являються нові категорії, як,

наприклад, задоволення життям, якість життя тощо. Щодо термінології, то більшість науковців розглядає благополуччя як найбільш доречний еквівалент щастя. Зазначимо, що аналіз літературних джерел виявив значну кількість публікацій упродовж останніх років, що підтверджує увагу і зацікавлення вчених проблемою дослідження феномену як суб'єктивного, так і психологічного благополуччя.

Розглянемо більш детально психодіагностичний інструментарій, який використовується у сучасних наукових дослідженнях для аналізу феномену благополуччя. Виявлено, що дослідження феномену благополуччя здебільшого орієнтовано на практичний аспект, із залученням потужних інституцій та міжнародних груп дослідження, а не лише окремих науковців. Крім того, переважна більшість методів базується на шкалах самооцінки. Встановлено, що напрямки дослідження феномену благополуччя представлено досить різноманітно. Зокрема, в емпіричних роботах використовуються методи, які допомагають визначити загальну характеристику феномену або його складники, наприклад, афективний, когнітивний, ціннісно-мотиваційний.

Серед підходів, які активно використовуються у наукових дослідженнях і рекомендовані для аналізу феномена у практичній площині, слід навести теорію М. Селігмана (M. Seligman) [2], у межах якої представлено модель PERMA (Positive Emotion, Engagement, Relationships, Meaning, and Accomplishment).

Крім того, уваги заслуговує теорія Authentic Happiness Inventory [3], яку пропонують для визначення загального рівня суб'єктивного благополуччя. У межах концепції С. Любомирські (S. Lyubomirsky), яка називається «Теорія 40 %» запроваджено шкалу General Happiness Scale для визначення складника суб'єктивного благополуччя [4].

Загалом, в англійській літературі знайдено декілька десятків методів оцінки різних компонентів феномену благополуччя, що активно використовуються як в практичній площині, так і в наукових дослідженнях. Серед інших уваги заслуговують такі: Psychological Well-Being, General Well-Being Schedule, Life Satisfaction Index A, Multidimensional Personality Questionnaire, Quality of Life Scale, Mental Health Continuum Short Form, The Experience Sampling Method й інші.

Український науковий простір представлений значно меншою кількістю методів дослідження складників феномену благополуччя, причому більшість з них є адаптацією закордонних опитувальників. Водночас серед наукових праць останніх років можна виокремити розроблений інструментарій для дослідження благополуччя, який підготовлено співробітниками Інституту психології імені Г. С. Костюка, як методу для дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій [5].

Можна стверджувати, що, з одного боку, дослідження феномену благополуччя залишається актуальним протягом десятиліть як в теоретичній, так й практичній площині. З іншого боку, виявлено розбіжності у підходах до емпіричного дослідження цього феномену через його складність, велику кількість аспектів, які можна аналізувати за допомогою сучасних психодіагностичних інструментів. Отже, є підстави вважати, що вивчення феномену благополуччя у психології вимагає комплексного підходу і потребує залучення різних методів дослідження.

Встановлено, що сьогодні концепція благополуччя в психологічній галузі залишається невизначеною. Серед методологічного інструментарію дослідження феномену благополуччя немає універсального методу, проте, пропонується проводити комплексний аналіз феномену, спираючись на конкретну теоретичну концепцію та галузь застосування. У більшості випадків пропонується міжгалузеве дослідження на рівні особистості або певних груп. Сучасні методи дослідження благополуччя є численними, і значна кількість з них має вагому доказову базу. Натомість в українському науковому просторі представлені лише одиничні методи, які часто не адаптовані відповідно до стандартів.

Список використаних джерел:

1. Sen A. Health in Development. *Bulletin of the World Health Organization*. 1999, Vol. 77 (8), P. 619–623.
2. Butler J., Kern M. L. The PERMA-Profilier: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*. 2016. Vol. 6. № 3. P. 1–48. DOI: <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>
3. Shepherd J., Oliver M., Schofield, G. Authentic Happiness Inventory (AHI). APA PsycTests. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1037/t55554-000>

4. Lyubomirsky, S., Lepper, H. S. A Measure of Subjective Happiness: Preliminary Reliability and Construct Validation. *Social Indicators Research*. 1999. Vol. 46. P. 137–155. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1006824100041>
5. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум / Л. М. Карамушка та ін. ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.

Діана КЛИМЧУК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Руслана ЧІП,
кандидат психологічних наук, доцент
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ У РАННІЙ ДОРОСЛОСТІ

У наукових джерелах феномен перфекціонізму визначається як інтегративна особистісна характеристика, яка проявляється у прагненні до досконалості, встановленні високих стандартів виконання діяльності, пред'явленні високих вимог до себе і до інших [2, с. 1].

Перфекціонізм – складне психологічне явище, у перекладі з латини (*perfectus*) означає загострене бажання абсолютної досконалості. Звертаючись до етимології слова, з'ясовано, що «досконалість» походить від грецького «телейон», тобто досконалий та «телейос» – досконалість, яке похідне від слова «телос» – мета, завершення, синонім українського слова «довершене» [1, с. 36].

Проблема перфекціонізму посідає важливе місце не лише у педагогічній і віковій психології, а бере свій початок з давніх філософських ідей. Початок систематичних досліджень датується серединою ХХ століття. Свій внесок у дослідження розуміння феномену перфекціонізму зробили як зарубіжні (Д. Барнс, Д. Бернс, Д. Гамачек, П. Г'юїтт, Дж. Ешбі, К. Отто, П. Слейд, Л. Террі-Шорт, Р. Фрост, Г. Флетт), так і українські (І. Гуляс, Л. Данилевич, З. Карпенко, О. Лоза, Г. Чепурна) вчені.

Такі дослідники, як Н. Гаранян, Д. Хамачек, М. Холендер, А. Холмогорова, вважають що, перфекціонізм – риса особистості, яка виявляється у повсякденній практиці висування до себе вимог вищої якості виконання діяльності, ніж того потребують обставини [4, с. 12].

Зацікавлення дослідженням перфекціонізму у вітчизняній та зарубіжній літературі зумовлене як соціально-культурними, так і морально-етичними чинниками і розпочалося з 60–70-х років ХХ століття. Особливої уваги ця проблематика набуває завдяки темі нарцисизму, зокрема через спотворене прагнення абсолютної досконалості, завищених стандартів.

Важливість досліджень перфекціонізму спричинена його двовекторною спрямованістю, а саме конструктивізмом у самовдосконаленні, а також деструктивністю, з якої впливають психічні та поведінкові порушення.

У науковій літературі простежуємо поділ перфекціоністів на два типи: функціональний і дисфункціональний (Л. Данилевич), пасивний і активний (К. Адкінс), нормальний (здоровий) та патологічний (невротичний) (Д. Гамачек), адаптивний та дезадаптивний (Дж. Ешбі, Р. Слені,).

Особи, які належать до групи дезадаптивного перфекціонізму, вважають більшість своїх дій недостатньо вдалимими. Їм притаманно відчувати провину, адже мали зробити щось краще, тому рідко відчують задоволення від зробленої роботи. Особи, яких можна віднести до функціональної групи, незважаючи на високі особистісні стандарти, є менш вимогливі до себе, дозволяють собі помилятися, вирізняються цілеспрямованістю, можливістю коригувати свої цілі, приймати відмінність між отриманими та очікуваними результатами.

На думку З. Фрейда, виникнення перфекціонізму пов'язане з нарцисизмом. Будучи дитиною, вона долає свій нарцисичний стан через вплив батьківської критики. У руслі нарцисизму часто функціонує перфекціонізм [1, с. 30].

Варто звернути увагу на праці К. Горні, яка зробила перші спроби у дослідженні цього феномена, розробила поняття «базисної тривоги», вважала доцільним розрізняти поняття істинного ідеалу та невротично ідеалізованого образу себе. Презирство до власного «Я», відчуття ненависті жодним чином не впливають позитивно на людину. Лише ідеї та ідеали, які викликають розвиток та ріст, спричиняють бажання наблизитися до них, у той час як невротичні вимоги «переповнені очікуванням дива» [3, с. 668].

А. Адлер вважав перфекціонізм компенсаторним прагненням переваги і досконалості, хоч самого терміну не використовував. Проте, основним посилом його «індивідуальної психології» є прагнення досконалості, яке має багато спільностей з перфекціонізмом. На його думку, це великий рух вгору від недосконалості до досконалості, від бажання деградувати до бажання розвиватися, від нездатності до вміння долати життєві труднощі на своєму шляху.

Американський клінічний психолог М. Голендер одним із перших визначив перфекціонізм як «повсякденну практику висування до себе вимог

вищої якості виконання діяльності, ніж того вимагають обставини». Дослідник вважав, що ця риса характеру відіграє ключову роль у подоланні депресії та інших психічних порушень [5, с. 95].

У 1990-х роках розроблено дві багатовимірні моделі, які можна вважати наріжним каменем у подальших дослідженнях, які мають складну структуру, когнітивні та інтерперсональні параметри. Перша модель запропонована британськими клінічними психологами під керівництвом Р. Фроста, які виявили яскраві відмінності між різними типами та розрізняли перфекціонізм як «неадаптивну стурбованість оцінюванням» та «позитивне прагнення до досягнень».

Друга модель запропонована П. Г'юїттом та канадськими вченими, розкрила три типи прояву перфекціонізму, а саме:

- перфекціонізм, орієнтований на себе, особистість завжди прагне нереально високих стандартів, досконалості та критично себе оцінює.
- перфекціонізм, орієнтований на інших, вимагає нереалістичних стандартів від інших, значущих для себе людей.
- соціально зумовлений перфекціонізм характеризується суб'єктивним переконанням про високі очікування інших щодо себе та їх обов'язковим виконанням.

Дослідження показали, що обидві моделі взаємопов'язані. Факторний аналіз підкреслив, що особистісні стандарти та організація з моделі Р. Фроста та самоорієнтований перфекціонізм за П. Г'юїттом і Г. Флеттом, можна ототожнити з позитивно орієнтованим виміром перфекціоністських прагнень. У цьому випадку соціально зумовлений перфекціонізм є проявом дисфункціонального перфекціонізму [6, с. 101].

Аналізуючи дослідження феномену перфекціонізму у працях українських науковців, можна виділити концепції Н. Гараняна, О. Лози, А. Холмогорової, які розкрили його у межах клінічної природи цього явища.

Над вивченням типологічних підходів працювала Н. Гаранян, яка розробила чіткі критерії, що визначають здоровий та патологічний перфекціонізм. На її думку, здоровий перфекціонізм має такі критерії:

- мотиваційний – відображає надміру високі стандарти і прагнення;
- когнітивний – передбачає зрілі когнітивні схеми, зокрема точне сприйняття очікувань і вимог з боку інших, реалістичні уявлення про межі людських можливостей та усвідомлення важливості і користі помилок;

- афективний – виражається у задоволенні від роботи та надії на успіх;
- поведінковий – виявляється в помірному використанні копінг-ресурсів з акцентом на активні копінг-стратегії, а також в адаптивних підходах до вибору цілей, які є помірно складними, що дозволяє максимально продуктивно реалізувати прагнення до успіху.

Аналізуючи різноманіття підходів до осмислення та вивчення феномену перфекціонізму, беручи до уваги досвід як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників, можна зробити висновок, що перфекціонізм є складним психологічним явищем, яке в своєму первинному розумінні відображає прагнення до абсолютної досконалості. У широкому філософсько-психологічному контексті це поняття асоціюється з розвитком не лише навичок, але й моральної досконалості.

Список використаних джерел:

1. Карпенко Є. В. Перфекціонізм як джерело невротизації особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Херсон : Херсонський держ. університет, 2016. Вип. 1. Т. 1. С. 30–37.
2. Кононенко О. І. Гендерні особливості проявів перфекціонізму особистості. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова. Серія: Психологія*. 2015. Вип. 2(2). Т. 20. С. 99–105. URL: <https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/99c4c916-f926-439a-b952-471c145859c7/content> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Лазько А. М. Феномен перфекціонізму: теоретичний аналіз проблем і тенденцій дослідження. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2012. Вип. 16. С. 665–675. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-246/article/view/160464/159647> (дата звернення: 10.10.2024).
4. Лоза О. О. Психологічний аналіз феномену перфекціонізму: підходи до визначення : зб. наук. праць. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2009. С. 213–221.
5. Hollender M. H. Perfectionism. *Comprehensive Psychiatry*. 1965. Vol. 6. P. 94–103.
6. Kwarcińska K., Sanna K., Kamza A., & Piotrowski K. Perfectionism in theory and research. *Przegląd Psychologiczny*. 2022. Volume 65 (3). P. 97–112.

Тетяна КРАВЧЕНЮК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Марина ОРАП,
доктор педагогічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В БІЗНЕС-КОМПАНІЯХ

Більшість досліджень і практика великих корпорацій демонструє той факт, що успішність бізнес-компаній значною мірою залежить від розвитку її організаційної культури, яка формується через взаємодію співробітників компанії та впливу різних зовнішніх факторів.

Концепцію організаційної культури вперше було розроблено у 60-х роках ХХ століття Р. Таджурі та Г. Литвином, зокрема, у контексті вивчення організаційного клімату. На їх думку, організаційний клімат – це відносно стійка якість внутрішнього середовища організації, яка: а) «відчувається» членами цієї організації; б) впливає на їх поведінку; в) може бути описана за низкою змін у ціннісних поняттях, прийнятих організацією [2].

Досліджуючи основні психологічні підходи до розвитку організаційної культури, українська дослідниця Л. Карамушка визначає організаційну культуру як «набір переконань, цінностей і засвоєних способів вирішення реальних проблем, що сформувався за час життя організації і має тенденцію вияву в різних матеріальних формах і в поведінці членів організації» [1, с. 16–17]. О. Моргулець розглядає «власне культуру бізнес-компанії як певні принципи та етичні норми обслуговування клієнтів, а тому культура обслуговування – це і є організаційна культура бізнес-компаній, яка спрямована на обслуговування клієнтів на основі вироблення певних правил, процедур, практичних навичок і вмінь» [3, с. 353]. О. Харчишина визначає організаційну культуру як набір найбільш важливих припущень, прийнятих членами організації, що одержують вираження в заявлених організацією цінностях, які задають людям орієнтири їх поведінки і дій. При цьому соціально психологічний підхід визначає організаційну культуру як атмосферу, психологічний клімат організації, неформальну і невидиму

свідомість організації, яка впливає на поведінку її членів і сама формується під їхнім впливом [6, с. 203].

Американські вчені К. Камерон і Р. Куїнн, на основі статистичних матеріалів щодо різних організацій світу, виділяють 4 типи організаційних культур, що характеризує їх вплив на психологічний клімат у колективі: 1) кланова – дружня обстановка великої сім'ї, лідери-батьки, вихователі, згуртованість колективу, сприятливий психологічний клімат, добрі відношення до споживача і турбота про співробітників; 2) адхократична – обстановка підприємництва і творчості, дух інновацій, заохочення ініціативи та свободи кожного, лідери – новатори, здатні йти на ризик; 3) ринкова – спрямованість організації на безумовний результат, перемогу на ринку, лідери – тверді керівники, де панує спортивний дух змагання; 4) ієрархічна – раціональність, чіткі правила, стабільність, визначеність [8]. Для бізнес-компаній розуміння типів культур допомагає визначити, як може розвиватися організаційна культура та вибрати ту модель організаційної культури, яка найбільше відповідає цілям і цінностям компанії. Компанії можуть адаптувати свою культуру, виходячи з того, які психологічні чинники (інновації, згуртованість, стабільність чи конкурентоспроможність) є важливими для них на даному етапі розвитку.

На характеристики організаційної культури істотно впливає організаційна структура. Співробітники в строго ієрархічних компаніях особливо відчувають себе стриманими через бюрократію та довгі процеси затвердження. Дослідження [10] показує, що компанії з більш плоскою ієрархією відкритіші до інновацій, більш продуктивні та швидші, а працівники більш задоволені своєю роботою. Адже структура ієрархії як психологічна особливість організаційної культури впливає на рівень інноваційності, відповідальності та задоволення працівників [9].

Іншим психологічним аспектом розвитку організаційної культури є формування середовища довіри в організації, яка регулює відносини між роботодавцем та найманими працівниками та здатна замінити більшість застарілих регулюючих документів. Ф. Фукуяма зазначає, що довіра – це очікування того, що інші члени колективу будуть поводитися передбачувано чесно, з увагою до потреб інших [5, с. 100]. Специфікою довіри як засобу регулювання соціально-психологічного клімату є те, що побудувати її значно складніше, ніж зруйнувати. Щоб підірвати авторитет

усієї компанії та довіру до неї, достатньо лише одного випадку нечесного вчинку керівництва щодо співробітника або колег між собою.

До ключових психологічних особливостей розвитку організаційної культури бізнес-компаній дослідники відносять також і особистісні характеристики співробітників, зокрема, їх риси характеру, способи поведінки у стресових ситуаціях та комунікативні навички, що формує внутрішній клімат у компанії [2]. Також не менш важливим чинником є індивідуальні та колективні цінності, яким чином співробітники ставляться до професійної діяльності, компанії загалом та взаємодії з колегами [4, с. 107]. Спільні цінності допомагають формувати єдність у компанії, сприяють підвищенню продуктивності та зміцненню довіри. Важливим є і впровадження прийнятної трудової етики, системи мотивації, розвитку співробітників, заохочення ініціативності. Зовнішній прояв організаційної культури – вигляд працівників (рекомендації або встановлений дресс-код), звички і традиції, встановлені правила, які формують імідж та репутацію компанії.

Отже, гармонійна взаємодія психологічних особливостей, таких як довіра, внутрішній клімат, спільна відповідальність і активна залученість працівників, зокрема, при впровадженні нових цінностей і норм, які відповідають сучасним викликам та цілям організації, та організаційна культура сприяють зростанню конкурентоспроможності компанії.

Список використаних джерел:

1. Карамушка Л. М. Роль організаційної культури в діяльності сучасних організацій: аналіз основних підходів. *Актуальні проблеми психології*: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ : ЛАДО, Вип. 38. 2013. С. 225–229.
2. Лепейко Т. І., Лукашев С. В. та Миронова О. М. Організаційна поведінка. Харків. : Вид. ХНЕУ, 2013. 156 с.
3. Моргулець О. Б. Менеджмент у сфері послуг. Київ : Центр учб. літератури, 2012. 384 с.
4. Новак І. М. Формування корпоративної культури та її місце в системі соціального діалогу. *Демографія та соціальна*. Київ : Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи НАН України, 2010. Вип. 2 (14). С. 104–112.

5. Пасека С. Р. Корпоративна культура в системі факторів забезпечення конкурентоспроможності банків. Проблеми і перспективи розвитку банківської системи : зб. наук. праць. 2006. С. 96–100.
6. Харчишина О. В. Концепція організаційної культури підприємств: ретроспективний аналіз та перспективи практичного застосування. *Вісник Державного агроекологічного університету*. 2007. № 2. С. 202–208.
7. Чернишова А. О., Немченко Т. А. Деякі аспекти корпоративної культури організації. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. 2010. Вип. 17. С. 328–330.
8. Culture Clash: When Corporate Culture Fights Strategy. It Can Cost You. Arizona State University, 2011.
9. Our Mission & Strategy. *Bayer*. URL: <https://www.bayer.com/en/strategy/our-mission-strategy> (дата звернення: 04.10.2024).
10. Competitive advantages through organizational change. URL: https://issuu.com/handelsblattresearchinstitute/docs/2024_hri_bayer_change_e_es?fr=sMDIIMTczNzU5MDk (дата звернення: 04.10.2024).

Тетяна КРАВЧИНА,

кандидат психологічних наук, доцент,
докторантка кафедри соціальної роботи та
менеджменту соціокультурної діяльності

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Завданням будь-якого закладу вищої освіти (ЗВО) є підготовка висококласного, конкурентоспроможного фахівця, який володіє не тільки професійними компетенціями, а й високим рівнем фундаментальних знань, умінь і навичок. Однак, як показує практика, більшість здобувачів вищої освіти не усвідомлюють мети вивчення у ЗВО непрофільних дисциплін, не вбачають практичного застосування знань у майбутній професії, а тому не особливо зацікавлені в їхньому успішному вивченні. Як наслідок – низький рівень мотивації до вивчення непрофільних дисциплін. Тоді як стійкий пізнавальний інтерес здобувачів, їхня мотивація є одним із критеріїв ефективності процесу навчання у вищій школі, а також умова, що забезпечує якість знань із дисциплін.

Проблема «демотивованості» більшості здобувачів під час вивчення іноземної мови спостерігається й у викладанні дисципліни «Іноземна мова (англійська)», яка на різних напрямках підготовки належить до розряду загальноуніверситетських дисциплін, що вивчаються на 1–2 курсах в ЗВО. Для багатьох здобувачів іноземна мова сприймається як складна, така, що не має відношення до реального життя та майбутньої професійної діяльності. Тому вони виявляють слабкий інтерес до цієї дисципліни, вивчають її формально, для «здачі» і, як наслідок, мають низьку предметну успішність. Звідси виникає проблема мотивації здобувачів вищої освіти, зокрема, майбутніх фахівців соціономічного профілю, до вивчення іноземної мови.

Погоджуємося із С. Хілько, що «вирішення професійних задач психологом, включає в себе рефлексивне осмислення та усвідомлення свого мислення, емоційного ставлення та поведінки в ситуаціях

невизначеності, двозначності, множинності виборів, розуміння свого психічного стану і стану інших людей в процесі міжособистісної взаємодії» [7, с. 99].

Процес формування мотивації відбувається за взаємодії багатьох сторін особистості, які на різних рівнях активності залучаються до діяльності. У довідникових джерелах мотив представлено, як той результат, заради якого сама діяльність і здійснюється; спонукальна причина дій і вчинків людини [6].

Одна й та сама діяльність може викликатися різними мотивами і відповідати різним потребам. Мотиви виконують функцію спонукання і спрямування діяльності, містять у собі функцію смислотворення – надання особистісного сенсу самій діяльності та її компонентам. При цьому процес формування мотиву і мотивації здійснюється рефлексивно.

У педагогічних дослідженнях [2; 3] рефлексія найчастіше – це процес, спрямований на аналіз або самоаналіз самого процесу навчання та майбутньої професійної діяльності. Повністю підтримуємо Р. Павелківа у тому, що «рефлексія дозволяє людині критично ставитися до себе та своєї діяльності, робить особистість суб'єктом власної активності. Це підкреслює велике значення рефлексії для розвитку особистісних якостей, оволодіння повноцінними знаннями, освоєння нових видів діяльності» [4, с. 85].

Дослідники наголошують, що «в умовах професійної діяльності психологів, що характеризується внутрішньою (внутрішні протиріччя психолога) і зовнішньою (об'єктивність невизначеності при взаємодії з зовнішнім середовищем) невизначеністю, рефлексія забезпечить актуалізацію процесів самоорганізації та саморегуляції, мобілізуючи особистий потенціал, інтелектуальні, емоційні, поведінкові ресурси в ситуаціях невизначеності» [7, с. 104].

Одним із можливих способів розв'язання проблеми мотивації майбутніх фахівців соціономічного профілю до вивчення іноземної мови може стати застосування в освітньому процесі ЗВО тих методів навчання, що дають змогу активізувати процеси розуміння, забезпечують смислове засвоєння навчального матеріалу, посилюють мотивацію та залученість здобувачів до вивчення іноземної мови. Такими методами, поряд із багатьма іншими, можуть стати, на наше глибоке переконання, методи

рефлексивного навчання. Йдеться про метод написання есе, метод «незакінчених речень» і метод дискусії. Розглянемо їх детальніше.

Так, есе – це невеликий за обсягом твір, що виражає індивідуальні враження та міркування людини з конкретного приводу або питання. У педагогічній практиці есе застосовують для контролю знань, активізації самостійної роботи здобувачів, розвитку навичок дослідницької діяльності тощо. Ми розглядаємо написання есе як одну з форм рефлексії, що дає змогу майбутньому фахівцю соціономічного профілю оформити в цілісній формі засвоєні знання та власні ціннісні орієнтири.

Метод незакінчених речень являє собою одну з варіацій тесту словесних асоціацій, запропонованого вперше англійським дослідником, антропологом Ф. Гальтоном [5]. Під час реалізації цього методу учаснику випробовування пред'являють набір висловлювань, обмежений набір слів – початок фрази, а він повинен сам закінчити речення. Принцип методу в тому, що, відповідаючи на вихідний невизначений стимул, людина дає інформацію, що стосується її особистості, тобто вона проєктує себе у своїй відповіді. Таким чином, метод незакінчених речень дає змогу виявляти як усвідомлювані, так і неусвідомлювані установки людини. Завданням названого методу в нашому дослідженні є залучення майбутніх фахівців соціономічного профілю до аналізу та самоаналізу власної діяльності, спрямованої на вивчення іноземної мови.

Дискусія в перекладі з латині означає «розгляд, дослідження» – обговорення будь-якого питання з наміром досягти взаємовигідного рішення [1]. Метод дискусії застосовується для обговорення різних точок зору на досліджувану проблему, виявлення ступеня їх відмінностей, збирання актуальної та корисної інформації, ухвалення спільного рішення на предмет обговорення. У нашому розумінні, дискусія є таким собі способом організації рефлексивної діяльності студентів, в основі якої лежить привласнення соціальних цінностей через колективну соціально-значущу діяльність.

Таким чином, рефлексивні методи навчання розглядаються нами з метою актуалізації рефлексії наявних мотивів вивчення іноземної мови, виявлення особистісної інтерпретації значущості предмета у практичній і професійній діяльності, долучення здобувачів вищої освіти до самоаналізу

власної діяльності, розвитку практичного досвіду колективного обговорення та розв'язання проблем.

Список використаних джерел:

1. Інтерактивні методи навчання : навч. Посібник / за заг. ред. П. Шевчука, П. Фенриха. Щецін : Вид-во WSAP, 2005. 170 с.
2. Носко Л. А. Методологія поняття рефлексії як психолого-педагогічної категорії. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2015. Вип. 28. С. 354–364.
3. Павелків Р. В. Безлюдна В. І., Корчакова Н. В. Рефлексія як психологічний механізм моральної саморегуляції поведінки особистості. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. праць ; упоряд. Р. В. Павелків. Рівне, Україна : РДГУ, 2018. Вип. 11. С. 5–10.
4. Павелків Р. В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2020. Вип. 8 (37). С. 84–98.
5. Палій А. А. Диференціальна психологія: курс лекцій. Вид. 2-е, випр., доп. Київ, 2010. 954 с.
6. Словник іншомовних слів Мельничука. URL : <https://126.slovaronline.com/> (дата звернення: 10.10.2024).
7. Хілько С. О. Дослідження впливу рефлексії на формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2020. Вип. 10 (39). С. 97–119.

Лу ЦЗЕ,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ПОТЕНЦІАЛ ДИДАКТИКО-КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ІНТЕРКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ

Сучасні освітні системи стикаються з новими викликами, що зумовлені глобалізацією, культурним різноманіттям та потребою у формуванні навичок інтеркультурного спілкування у здобувачів вищої освіти. В умовах зростання мобільності населення, міграційних процесів і глобального обміну інформацією, навички інтеркультурної комунікації стають необхідними для успішної професійної та особистої взаємодії. Одним із ключових факторів успішного формування таких навичок є створення дидактико-комунікативного середовища, у якому здобувачі вищої освіти можуть розвивати свої вміння через активну участь в інтеркультурній взаємодії та обмін думками.

Інтеркультурне спілкування стає ключовою компетентністю для професійної та особистої успішності в сучасному світі. Заклади освіти відіграють неабияку роль у формуванні такої навички, надаючи здобувачам необхідні можливості для ефективної комунікації з представниками різних культур.

Інтеркультурне спілкування є здатністю ефективно взаємодіяти з представниками різних культур, враховуючи їх унікальні особливості, цінності, традиції та норми поведінки [1]. Сьогодні інтеркультурна комунікація є невід'ємною частиною багатьох професійних сфер: бізнесу, освіти, дипломатії, медицини та ін. Майбутні фахівці мають бути готовими до того, що у своїй професійній діяльності їм доведеться працювати з людьми з різних культурних середовищ, а успішна взаємодія в таких умовах потребує сформованих навичок інтеркультурного спілкування.

Формування навичок інтеркультурного спілкування передбачає розвиток таких якостей, як толерантність, емпатія, здатність до діалогу та повага до культурних відмінностей. Ці якості неможливо розвинути без активної участі здобувачів у процесах комунікації та взаємодії з представниками різних культур. Саме тому на перший план виходить

необхідність створення дидактико-комунікативного середовища, яке дозволить здобувачам не лише освоювати теоретичні аспекти інтеркультурного спілкування, а й застосовувати їх на практиці в освітньому процесі.

Дидактико-комунікативне середовище ми розуміємо як освітнє середовище, що спеціально організоване для того, аби здобувачі могли активно взаємодіяти, навчатися та розвивати навички спілкування. Воно включає використання комунікативних методик, активну участь здобувачів в обговореннях, роботу в групах та інших формах взаємодії, спрямованих на розвиток здатності до інтеркультурного діалогу. У контексті формування навичок інтеркультурного спілкування це середовище має бути орієнтоване на створення можливостей для культурного обміну, взаємодії здобувачів з різним культурним бекграундом та стимулювання діалогів на міжкультурні теми.

Дидактико-комунікативне середовище охоплює сукупність методів, інструментів та умов, які забезпечують можливість активної взаємодії між здобувачами та викладачами, сприяючи розвитку навичок інтеркультурної комунікації. Потенціал дидактико-комунікативного середовища для навчання інтеркультурній комунікації важко переоцінити. Воно допомагає здобувачам не лише краще засвоювати навчальний матеріал, а й формувати важливі комунікативні навички, які передбачають уміння слухати, розуміти та інтерпретувати позиції, що виходять із різних культурних контекстів. Це особливо важливо для формування інтеркультурної компетентності, яка охоплює культурну поінформованість, гнучкість у спілкуванні та здатність адаптуватися до різноманітних культурних особливостей.

Створення дидактико-комунікативного середовища для формування інтеркультурних навичок спілкування потребує розробки та впровадження низки компонентів. Одним із головних компонентів дидактико-комунікативного середовища є різноманітність форм спілкування, які забезпечують здобувачам можливість взаємодії у різних комунікативних ситуаціях. Це можуть бути як традиційні лекції та практичні заняття, так і групові проекти, рольові ігри, дебати та дискусії, у яких здобувачі беруть активну участь шляхом інтеркультурного діалогу. Такі форми взаємодії дозволяють здобувачам не лише засвоювати теоретичні знання, а й

застосовувати їх на практиці, вирішуючи реальні завдання та обговорюючи актуальні проблеми у контексті різних культурних точок зору.

Для ефективного формування інтеркультурної компетентності треба, щоб навчальні програми включали інтеркультурні теми та матеріали, що відображають різноманітність світових культур. Викладачі повинні пропонувати здобувачам вивчення культурних особливостей різних країн, знайомити їх із різними підходами до вирішення проблем, а також аналізувати приклади культурних відмінностей у сфері поведінки, спілкування та сприйняття світу. Це допоможе здобувачам розвинути поінформованість про культурні відмінності та навчитися враховувати їх у міжособистісних та професійних комунікаціях.

Використання сучасних технологій та освітніх платформ також є елементом дидактико-комунікативного середовища. Онлайн-курси, віртуальні дискусійні майданчики та міжнародні вебінари дозволяють здобувачам не лише взаємодіяти з колегами з інших країн, а й поглиблювати свої знання у сфері інтеркультурних комунікацій. Віртуальні середовища відкривають нові можливості для культурного обміну, роблячи інтеркультурну взаємодію більш доступною та частою.

Ще одним важливим елементом дидактико-комунікативного середовища є залучення здобувачів до міжнародних освітніх проєктів, програм обміну та співпраці із закордонними університетами. Воно передбачає участь у міжнародних конференціях, конкурсах, програмах обміну та стажуваннях, які допомагають здобувачам занурюватися в культурне середовище інших країн та практикувати інтеркультурну взаємодію в реальних умовах.

Отже, дидактико-комунікативне середовище не лише сприяє успішному навчанню, а й створює умови для формування у здобувачів важливих соціальних і професійних якостей, які допоможуть їм успішно адаптуватися до реалій глобалізованого світу.

Список використаних джерел:

1. Hoff H. E. A critical discussion of Byram's model of intercultural communicative competence in the light of Bildung theories. *Intercultural Education*. 2014. Volume 25 (6). P. 508–517. DOI: <https://doi.org/10.1080/14675986.2014.992112>

Лідія МАЗУРЧАК,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка (м. Дрогобич)*

ЛІКАРІ-ЄВРЕЇ У ПІДПІЛЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ПОВСТАНСЬКОЇ АРМІЇ

Сьогодні в історичній науці спостерігається поширення численних міфів про те, що учасники українського підпілля масово винищували представників єврейської національності, фізично чи психологічно змушували їх співпрацювати з Українською Повстанською Армією (УПА). Такі твердження не підтверджені документально. Участь євреїв, особливо лікарів, у підпіллі УПА кидає виклик усталеним стереотипам про виключно антагоністичні відносини між українцями й євреями під час війни. Це дозволяє розширити розуміння міжетнічних відносин у цей критичний період і вказує на випадки солідарності між різними національними групами в боротьбі проти тоталітарних режимів.

Ця проблематика неодноразово піднімалася в історичній літературі. Серед дослідників варто відзначити В. В'ятровича [1], А. Гомельського [4], В. Ільницького [3], Г. Кавку-Прохну [4], Ю. Киричука [5]. Цінні спогади містять збірники серії «Літопис УПА» [7; 8; 9], та все ж великий масив інформації досить фрагментарний. Більшість дослідників розглядає лікарів-євреїв у глобальному контексті перебування в лавах УПА представників різних народностей.

У 1943 р. діяльність УПА була зосереджена переважно на Волині та Поліссі. Все частіше відбувалися бойові сутички з німецькою армією. Саме тому виникла потреба у формуванні ширшої мережі медичної служби, до якої залучали й лікарів-євреїв. 1 листопада 1943 р. Головна команда УПА видала інструкцію для пропагандистських служб, в якій зазначалося: «Поширити, що ми толеруємо всі національності – також жидів, які працюють на користь української держави. Вони будуть лічитися повноправними громадянами України. Про це говорить з лікарями-жидами і іншими фахівцями, які у нас zatrudнені» [5, с. 145].

Лікарі-євреї все більше впливають на медичну службу УПА. Наприклад, у структурі Військової округи 4 «Говерля» відомо про діяльність Самуеля Ноймана – «Максимовича», Антіна Кольмана – «Вугляра», лікарів

«Кума» та «Амікуса» (загинув у підпіллі). Антін Кольман працював хірургом у Львові. Йому довелося оперувати пораненого члена Бюро Проводу ОУН Дмитра Маївського. «Вугляр» загинув у 1945 році [8, с. 383].

Доля Самуеля Ноймана невідома. Можливо, він легалізувався і почав працювати в одній з поліклінік міста Стрия, де продовжував допомагати підпільникам, дістаючи їм ліки. Також є версія, що він загинув у Чорному лісі у липні 1945 р. в бою з радянськими військами. Щодо доктора Кума, то він спершу був лікарем сотні «Сіроманці», потім куреня «Гайдамаки», працював в старшинській школі «Олені». Керівництво ОУН дозволило йому легалізуватися, покинути підпілля, однак він відмовився [1, с. 80–81].

Лікар Кум загинув у шпиталі, яким і керував, неподалік села Лужки Болехівського району 24 січня 1946 р. Цей шпиталь було віднайдено оперативниками Болехівського РВ НКВС. У ньому тоді перебувало 37 хворих і поранених, охорона і персонал. Повстанці вчинили спротив, при цьому шпиталь було знищено повністю, 13 осіб було вбито [3, с. 261]. Доктор Кум, щоб не потрапити в полон, вистрілив собі в чоло [7, с. 353–354]. Пізніше, посмертно був нагороджений Срібним хрестом заслуги (наказ Головного військового штабу УПА 1/47 від 5 червня 1947 р.) [1, с. 82].

Цікаві спогади залишила санітарка Стелла Кренцбах: «До липня 1944 року перехувалися ми в лісистих околицях біля Львова. Там перейшла я шестимісячний санітарний курс, який провадило двоє лікарів-жидів і один українець. В нашій групі нарахувала я тоді 12 жидів, з цього 8 лікарів». Коли в листопаді 1943 р. Стелла потрапила в УПА, то запитала свою посестру, як її представили – україркою чи єврейкою. Подруга відповіла, що повстанці не ставляться упереджено до представників тих чи інших етносів, тому Стелла може не приховувати своє походження [6]. Викладачами курсів медсестер в селі Романівка на Тернопільщині в березні 1944 р. були жінка та чоловік єврейської національності [9, с. 141].

Більше року лікував повстанців загону імені Богуна групи УПА «Турів» варшавський хірург Шай Давидович Варм «Скрипаль» (травень 1943 р. – серпень 1944-го р.). На його рахунку – 200 врятованих життів українських підпільників. «Скрипаль» був заарештований 9 серпня 1944 р. і засуджений до 20 років ув'язнення. Дружина Шая Давидовича Естер Варм теж була в лавах УПА, виконуючи функції медсестри [2, с. 139–140]. У протоколі

допиту від 9 серпня 1944 р. лікар Варм зазначається, що навесні 1943 р. до нього додому прийшли підпільники, які запропонували йому їхати з ними, адже німці вже вчиняли погроми. Чоловік погодився. Вже згодом вони з дружиною поїхали в село Вовчак Турійського району, де їм надали житло [7, с. 359–360]. Цей факт ще раз засвідчує лояльне ставлення українських повстанців до єврейського населення.

Цікавими є спогади Абрагама Штерцера, який долучився до УПА в 1943 р. після втечі з ґетто. Він згадував, що після зустрічі з повстанцями останні підозрювали, що Абрагам – радянський шпигун. Проте, коли чоловік зізнався, що є євреєм-втікачем, хлопці з лісу запропонували йому долучитися до їхнього загону лікарем. Пізніше, за рік в Чорному лісі біля Станіславова було створено єврейський загін, який допомагав УПА. Іноді Абрагам відвідував повстанські шпиталі, іноді допомагав місцевому населенню. Саме така діяльність допомогла йому пережити Голокост [4, с. 72].

Як бачимо, перебування в лавах УПА було можливістю для євреїв протистояти німецькому окупаційному режиму. Частина з лікарів так і залишається не ідентифікованою, що пояснюється умовами суворої конспірації. Однак, точно відомо, що єврейські медики активно включалися у визвольну боротьбу, надаючи медичну допомогу. Їх включення в медичну службу засвідчує толерантне ставлення повстанців до представників єврейської національності.

Список використаних джерел:

1. В'ятрович В. Ставлення ОУН до євреїв: формування позиції на тлі катастрофи. Львів : Видавництво «Мс», 2006. 144 с.
2. Гомельський А. Єврейсько-українські відносини. XX сторіччя. Київ : Видавництво «Український пріоритет», 2021. 264 с.
3. Ільницький В. Участь іноземців у визвольному русі на теренах Карпатського краю ОУН (друга половина 1940-х рр.). *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2016. Вип. 46. С. 259–263.
4. Кавка-Прошна Г. М. Медична служба УПА на Бойківщині: поезія, есеїстика. Львів : СПОЛОМ, 2023. 352 с.

5. Киричук Ю. Український національний рух 40–50-х років ХХ століття: ідеологія та практика. Львів : Добра справа, 2003. 464 с.
6. Кренцбах С. Живу ще завдяки УПА. *Патріярхат*. URL: <https://www.patriyarkhat.org.ua/statti-zhurnalu/zhyvu-sche-zavdyaky-upa/> (дата звернення: 10.10.2024).
7. Літопис УПА. Т. 23: Медична опіка в УПА / відп. ред. Є. Штендера ; Співред. П. Потічний. Торонто : Вид-во «Літопис УПА», 1992 ; Львів : Видавництво «Літопис УПА», 1993. 482 с.
8. Літопис УПА. Т. 32: Медична опіка в УПА. / відп. ред. П. Й. Потічний. Торонто ; Львів : Вид-во «Літопис УПА», 2001. Кн. 2. 584 с.
9. Літопис УПА. Бібліотека. Т. 8: Леся Онишко. Нам сонце всміхалось крізь ржавії ґрати... Катерина Зарицька в українському національно-визвольному русі / відп. ред. П. Й. Потічний. Торонто ; Львів : Видавництво «Літопис УПА», 2007. 928 с.

Марія МОРОЗ,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Науковий керівник: Валентина ВОВК,
кандидат психологічних наук, доцент,

*Тернопільський національно педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ОСВІТА ТА САМОРОЗВИТОК МЕНЕДЖЕРІВ З ПРОДАЖУ: КЛЮЧ ДО УСПІХУ В СУЧАСНОМУ БІЗНЕСІ

У свідомості кожної людини рано чи пізно відбуваються процеси, які впливають на вибір свого життєвого шляху та діяльності. Це осмислення, оцінка своїх можливостей, оцінка навколишнього середовища, вибір тих факторів, які впливають на її позицію в житті, цілі, мотиви діяльності, ідеали, звички. У часи ринкової економіки надзвичайно актуальною є професія менеджера з продаж, яка передбачає пошук потенційних покупців, роботу з клієнтами, підтримку і ведення ділових переговорів з клієнтами, оцінку потреб покупців, зворотний зв'язок з клієнтами, вивчення потреб покупців (дуже важливо знати чого потребує клієнт, дати пораду, узгодити з ним заявку відповідно до асортименту, наявного на складі), створення спеціальних умов для клієнта, надання знижок, дзвінки, листи тощо.

У часи складної конкурентної економіки, де постійно змінюються технології та умови ринку, менеджерам з продажу необхідно володіти не лише теоретичними знаннями, а й досконалими практиками з продажу, які базуються на постійному самовдосконаленні та розвитку майстерності подання інформації покупцю.

Отже, освіта та саморозвиток менеджерів з продажу є ключовим елементом успіху в сучасному бізнесі. Вони повинні бути інтегровані в процес роботи для того, щоб менеджери були в курсі останніх тенденцій та знань у своїй галузі.

Актуальність дослідження проблеми саморозвитку особистості знайшла своє відображення в працях багатьох вчених та дослідників як вітчизняних (І. Бех, Б. Вульфов, О. Газман, Г. Костюк, Г. Звенигородська, В. Зінченко, О. Киричук, Л. Кулікова, А. Меренков, М. Ценко), так і зарубіжних (Р. Бернс, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс та ін.).

На думку вченого М. Боришевського, люди ставлять перед собою два види цілей – цілі оцінки та цілі розвитку. Перші передбачають перевірку або підтвердження певної особистісної характеристики. Люди, що мають цілі розвитку, прагнуть набувати або розвивати певні особистісні якості [1, с. 55].

У наукових працях (Дж. Бьюдженталь, К. Роджерс, В. Франкл) подаються різні визначення поняття «саморозвиток особистості». Ми спираємось на визначення, подане у Оксфордському тлумачному словнику з психології, відповідно до якого саморозвиток – це зростання Я, рух до емоційної та когнітивної зрілості. У свою чергу вчений А. Маслоу трактував саморозвиток як нескінченний процес, поступальний рух до самоактуалізації, як процес пошуку людиною духовних цінностей, сенсу життя та прагнення реалізувати власні творчі здібності.

Важливими умовами для саморозвитку менеджера з продажу є такі психологічні чинники: відповідальність, відкритість, прагнення до нового, наявність мети самореалізації, активна життєва стратегія, цінності. Саморозвиток є безперервним процесом, в якому під впливом конкретних мотивів, за рахунок внутрішніх психологічних ресурсів ставляться і досягаються конкретні цілі шляхом трансформування власної діяльності, поведінки чи зміни самого себе. Це самоствердження, самовдосконалення і самоактуалізація.

Учений Г. Костюк наголошує, що «з розвитком особистості зростає значення внутрішнього середовища – системи психологічних властивостей, що склалися в її взаємодії з навколишнім середовищем. Внутрішнє середовище стає фактором подальшого розвитку особистості. Усвідомлюючи свої досягнення і недоліки, зіставляючи їх з вимогами суспільства і своїми життєвими цілями, особистість виявляє прагнення до самовдосконалення, до самоосвіти і самовиховання. Створюючи нові цінності, вона сама зростає, стає суб'єктом власного розвитку» [4, с. 63].

Міцний фундамент знань надає менеджерам з продажу отримання акредитованої професійної освіти за спеціальністю Менеджер з продажу, яку можна здобути в закладах вищої освіти економічного профілю. Але ця професія потребує постійного оновлення навичок продажу, що можуть забезпечити різноманітні курси. Якщо менеджер з продажу хоче досягнути успіху у сфері торгівлі, то йому потрібно постійно навчатись: відвідувати

тренінги, слухати аудіозаписи на теми продажів та управління, читати книги.

Обов'язковою складовою саморозвитку є постійна робота над удосконаленням навичок комунікації для ефективного впливу на клієнтів та співробітників. Це аналітичні, вербальні та невербальні техніки впливу. Як тільки менеджери перестають контактувати з покупцями, вони втрачають лідерські позиції.

Менеджери часто керують великими командами агентів. Тому розвиток навичок керівництва та управління є обов'язковим критерієм управлінця в роботі з командою для досягнення високих цілей. Важливо не просто бути менеджером, треба бути лідером. Як можна керувати персоналом, не знаючи потреб покупців? Тому комунікація з покупцями і співпраця з командою тісно пов'язані. Прагнення менеджера – щоб команда досягла успіху. Щоб це сталося, команді, потрібно забезпечити відповідні умови, атмосферу, інструменти, мотивацію та систему навчань.

Однією з якісних характеристик менеджера з продажу є вміння аналізувати, мати глибоку увагу до деталей у процесі продажу, вміння та навички з перших слів зрозуміти потреби покупця та визначити стратегію продаж.

Сучасний бізнес все більше залежить від технологій, зокрема, менеджери повинні мати досвід роботи з комп'ютерними технологіями та CRM-системами. Всі ці навички залежать від зовнішніх факторів. Також важливим є внутрішнє прагнення менеджера з продажу до змін. Це і самокритика, і вміння бачити себе зі сторони, і прагнення до розвитку через внутрішні суперечності.

Список використаних джерел:

1. Боришевський М. Й. Дорога до себе. Від основ суб'єктності до вершин духовності. Київ : Академія. 2010. 416 с.
2. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти, суспільна активність і психолого-педагогічні орієнтири. Неперервна професійна освіта: Проблеми. Пошуки. Перспективи / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Віпол, 2000. С. 134–137.
3. Іващенко А. І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів: автореф. дис.... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2020. 20 с.

4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
5. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ, 2020. 324 с.
6. Соколовська С. Сутнісна характеристика поняття «саморозвиток» та «професійний саморозвиток». Професійний саморозвиток майбутнього фахівця : монографія / за ред. В. А. Ковальчук. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2011. С. 20–38.
7. Титаренко Т. Г. Життєвий світогляд особистості: у межах і за межами буденності. Київ : Либідь, 2003. 376 с.
8. Ткаченко О. А. Усвідомлення особистісного досвіду як фактор соціалізації особистості в сучасному освітньому середовищі. Варіативність соціальної особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства : монографія / авт. колектив: Н. М. Токарева, А. В. Шамне, О. О. Халік ; ред. Н. М. Токаревої. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2017. С. 134–160.
9. Яновська Л. В. Динаміка здатності до життєтворчості особистості в дорослому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса, 19 с.

Тетяна МОХНАТА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Марина ОРАП,
доктор психологічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ЧИННИКИ РЕГУЛЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Актуальність проблеми регулювання ефективності професійної діяльності менеджерів комерційних організацій у кризових ситуаціях визначається кількома ключовими аспектами. По-перше, постійні зміни у бізнес-середовищі спричиняють виникнення кризових ситуацій, що вимагає від менеджерів високого рівня професіоналізму та ефективності. По-друге, в умовах кризи зростає значення управлінських рішень, навичок стратегічного мислення, креативності та гнучкості. По-третє, регулювання ефективності професійної діяльності менеджерів у кризових ситуаціях дає змогу забезпечити стабільність та розвиток компанії. Тому необхідність дослідження соціально-психологічних чинників регулювання ефективності професійної діяльності менеджерів у кризових ситуаціях стає не лише актуальною, а й стратегічно важливою для забезпечення успішного їх функціонування в умовах нестабільності.

Проблема ефективності професійної діяльності не є новою для психологічної науки. Так, І. Абдуллаєва описала розвиток самоефективності підприємців сфери торгівлі [2]. Л. Карамушка і М. Ткалич, на матеріалі діяльності комерційних організацій, виявили специфіку самоактуалізації менеджерів у професійно-управлінській діяльності [2]. Вчена О. Креденцер визначила психологічні умови підготовки підприємців до професійної діяльності у сфері торгівельного бізнесу [3]. Л. Карамушка, О. Креденцер, К. Терещенко обґрунтували психологічні детермінанти розвитку організаційної культури [4]. Г. Балл, М. Бастун, В. Гордієнко проаналізували психологічні особливості професійної підготовки особистості [5]. М. Корольчук, В. Корольчук, С. Миронець визначили психологію праці у звичайних та екстремальних умовах [6].

Але все ж психологічні чинники регулювання ефективності професійної діяльності у кризових ситуаціях залишаються недослідженими.

Мета статті – обґрунтувати чинники регулювання ефективності професійної діяльності у кризових ситуаціях.

Дослідники Г. Балл, М. Бастун та В. Гордієнко, проводячи аналіз сучасних соціально-економічних і культурних тенденцій у комерційній діяльності, відзначають, що «сьогодні бізнесу вкрай необхідний новий тип фахівця, здатного ефективно вирішувати професійні завдання в умовах кризи. Для цього він повинен відповідати обраному роду діяльності з позицій професійного, психологічного та особистісного підходів» [5, с. 21]. Отже, в умовах сьогодення вивчення чинників, що регулюють ефективність професійної діяльності менеджерів комерційних організацій, набуває особливої актуальності.

Досліджуючи специфіку професійної діяльності менеджерів комерційних організацій, І. Абдуллаєва узагальнила основні показники її складових. По-перше, організаційний аспект включає характер цілей, мотивів, ціннісних орієнтацій та умови кар'єрного зростання. По-друге, діяльнісний аспект охоплює переважаючі засоби і способи реалізації професійної діяльності, професійну компетентність, характер творчої активності та вміння творчо розв'язувати професійні задачі. По-третє, особистісний аспект визначає рівень сформованості суб'єктних якостей і особистісно-професійного розвитку менеджерів. По-четверте, результативний аспект характеризується рівнем результативності професійної діяльності [1]. Отже, можна стверджувати, що регулювання ефективності професійної діяльності менеджерів комерційних організацій забезпечується комплексом чинників та умов, серед яких особливу роль відіграють організаційні, соціально-психологічні та особистісні фактори.

Як зазначає О. Креденцер, важливим організаційним чинником регулювання ефективності професійної діяльності менеджерів є специфіка комерційної діяльності організації, її підприємницька природа. Вона характеризується не лише прагненням до отримання максимального прибутку, а й бажанням створювати нове, здатністю долати перешкоди, готовністю до ризику та самостійністю у прийнятті рішень. Окрім того, лібералізація економіки відкрила можливості для людей у професійній діяльності, дозволяючи реалізувати свої особистісні якості та здібності.

Багато хто обирає підприємництво не лише для забезпечення високого рівня матеріального добробуту, але й для прояву самостійності, використання організаторських здібностей, готовності до ризику та відповідальності за результати своїх дій [3].

Щодо соціально-психологічних чинників регулювання ефективності професійної діяльності менеджерів, Л. Карамушка та М. Ткалич зазначають, що характерною рисою потреб співробітників комерційних організацій є прагнення до самовираження, самонавчання та самореалізації, а також досягнення значних результатів. Вчені вказують на те, що в комерційних організаціях існує можливість кар'єрного зростання та професійної самореалізації. Наприклад, проявляючи організаторські та творчі здібності, менеджер може стати керівником відділу, а дизайнер – досягти посади арт-директора. Крім того, кар'єра для працівників комерційних організацій може також бути горизонтальною, що передбачає суттєве підвищення майстерності та професіоналізму в межах займаної посади [2].

Окрім того, Л. Карамушка, О. Креденцер та К. Терещенко створили психологічний портрет (модель) працівника комерційної організації, в якому зазначили, що важливими соціально-психологічними чинниками ефективності діяльності менеджера є адекватний сучасним вимогам рівень професійних знань, високий рівень особистісного розвитку, розуміння соціально-психологічного аспекту професійної діяльності, а також її соціальних зв'язків і залежностей, готовність до співпраці з людьми незалежно від расової, національної, етнічної, релігійної та соціальної приналежності, прагнення не тільки до матеріальних результатів, але й до утвердження соціально значущих цінностей, а також сформованість у нього управлінських умінь і навичок [4].

У контексті вивчення особистісних чинників, що регулюють ефективність професійної діяльності менеджерів, виділимо значну стресогенність останньої. Це пов'язано з високими вимогами до результативності роботи у визначені терміни, а також з інтенсивністю взаємодії між членами мікрогруп і клієнтами. Крім того, менеджери несуть значну матеріальну та особисту відповідальність за результати (Г. Балл, М. Бастун, В. Гордієнко [5]). Високий рівень стресу в цій професії часто

призводить до зниження продуктивності роботи менеджерів у комерційних організаціях (М. Корольчук, В. Корольчук, С. Миронець [6]).

Оскільки значна стресогенність може перешкоджати результативності діяльності, то, як зазначає дослідниця О. Креденцер, її зниженню сприяє здатність менеджера позитивно ставитися до своєї професії, мати внутрішні спонукання до здійснення професійної діяльності, відчувати інтерес, захоплення, радість під час виконання професійних завдань, знати й дотримуватися професійно-етичних норм і правил, проявляти творчий підхід до виконання своїх обов'язків, шукати нові можливості для покращення роботи та реалізовувати їх, постійно вдосконалювати свій професіоналізм і прагнути до повної самореалізації та самовираження у професії, а також до успішної кар'єри [3].

Комерційна діяльність вимагає від менеджерів особливої особистої та професійної готовності. Як зазначають Л. Карамушка і М. Ткалич, «професійно-психологічна підготовленість менеджера проявляється в здатності діяти у складних і насичених умовах так само ефективно, як і в звичайних, без негативних психологічних наслідків для самого спеціаліста» [2, с. 73]. Ця підготовленість охоплює орієнтацію (стійку внутрішню установку і навички) на виявлення психологічних аспектів ситуацій, запланованих дій, людей і груп, а також вміння розуміти їхні особливості. Менеджер повинен уміти обирати відповідну позицію та лінію поведінки, встановлювати контакт, здійснювати психологічний вплив, досягати згоди і забезпечувати успішні дії у психологічно складних ситуаціях.

Аналіз наукової літератури дав змогу виокремити умови й фактори належної готовності менеджера до регулювання ефективності власної професійної діяльності у кризових ситуаціях. Так, регулюванню ефективності власної професійної діяльності у кризових ситуаціях сприяє знання менеджером основ професійної діяльності, сучасних наукових розробок і рекомендацій, а також вмінням їх застосовувати у повсякденній роботі; наявність схильності до обраної професії і професійної ерудиції, що дозволяє розуміти тонкощі справи для прийняття виважених рішень; спроможність передбачати хід розвитку подій, здатність упереджувати труднощі та запобігати небажаним кризовим ситуаціям; здатність системно організувати свою професійну діяльність, знаходити й використовувати резерви для підвищення продуктивності; наявність уміння працювати з

сучасними інтенсивними, наукомісткими технологіями та використовувати позитивний досвід як вітчизняних, так і закордонних колег для підвищення ефективності своєї праці; здатність успішно діяти в несподіваних і непередбачуваних ситуаціях, а також проявляти значну стресостійкість в умовах суперництва, протистояння і комерційної боротьби.

При цьому, як зазначає І. Абдуллаєва, не готові до професійної діяльності у кризових ситуаціях менеджери часто зустрічаються з «психологічною деформацією особистості, що полягає в односпрямованих змінах і щоденному тренуванні демонстративності, емоційних коливань, невротичних переживань та ін.» [1, с. 79]. На основі цього авторка стверджує, що «з позиції сучасної психології бажано сформувати компенсаційний механізм для стримування їхнього психологічного виснаження та професійного вигорання» [35, с. 104].

Отже, до чинників регулювання ефективності професійної діяльності менеджера у кризових ситуаціях віднесемо організаційні, соціально-психологічні та особистісні. Важливим організаційним чинником регулювання ефективності професійної діяльності менеджерів визнано особливості комерційної діяльності організації, її підприємницький характер, що характеризується, окрім прагнення одержати максимальний прибуток, прагненням створювати нове, бажанням долати перешкоди, готовністю до ризику, самостійністю, діяльністю на власний розсуд. Серед соціально-психологічних чинників регулювання ефективності професійної діяльності менеджерів визначено прагнення до самовираження, самонавчання і досягнення видатних результатів, а також до кар'єрного зростання та професійної самореалізації, що визначає здатність до співпраці з людьми незалежно від расової, національної, етнічної, релігійної та соціальної приналежності. Серед особистісних чинників ефективності професійної діяльності менеджерів виділено здатність регулювати підвищене емоційне напруження, здатність до інтенсивної соціальної взаємодії та наявність високого рівня особистісної та професійної готовності.

Список використаних джерел:

1. Абдуллаєва І. Б. Розвиток самоефективності підприємців сфери торгівлі. *Актуальні проблеми психології. Том 1: Організаційна психологія.*

Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. Київ – Алчевськ : ЛАДО, 2013. Вип. 39. С. 77–81.

2. Карамушка Л., Ткалич М. Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності (на матеріалі діяльності комерційних організацій) : монографія. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 260 с.
3. Креденцер О. В. Психологічні умови підготовки підприємців до професійної діяльності у сфері торгівельного бізнесу: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2019. 220 с.
4. Психологічні детермінанти розвитку організаційної культури : монографія / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко та ін. ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Педагогічна думка, 2015. 288 с.
5. Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посіб. / Г. О. Балл, М. В. Бастун, В. І. Гордієнко та ін. ; за ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. Хмельницький : ТУП, 2011. 330 с.
6. Психологія праці у звичайних та екстремальних умовах : навчальний посібник / М. С. Корольчук, В. М. Корольчук, С. М. Миронець та ін. Київ : КНЕУ, 2015. 652 с.

Галина НЕСМАШНА,
психолог, супервізор

*Тернопільський комунальний методичний центр
науково-освітніх інновацій та моніторингу (м. Тернопіль)*

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ В ЧАСІ ВІЙНИ

Війни завжди приносять не лише матеріальні втрати, але й серйозні соціально-психологічні наслідки, зокрема, призводять до значних освітніх втрат, особливо у дітей та молоді. За даними ЮНЕСКО, під час збройних конфліктів діти часто стикаються з перериванням навчання через фізичну небезпеку, нестабільність шкільних систем та вимушену міграцію.

За останні роки українська освіта зіткнулася з чисельними викликами: вимушеними перервами у навчанні, відсутністю очного навчання та обмеженим доступом до нього, серйозними перешкодами для реалізації дистанційного навчання через перебої з електроенергією, інтернетом та іншими факторами, які порушують безперервність освітнього процесу. Складні життєві обставини, в яких опиняються школярі в часі війни, також чинять значний вплив на їхню здатність засвоювати навчальний матеріал.

Експерти в галузі освіти вказують на негативні наслідки освітніх втрат та освітніх розривів.

Так, у листі ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» від 08.08.2024 р. №21/08-1233 «Про методичні рекомендації «Пріоритетні напрями роботи психологічної служби в системі освіти України у 2024/2025 навчальному році» [2, с. 5], вказується, що освітні втрати можуть спричинити значний негативний вплив не тільки на розвиток особистості, яка втрачає можливості для розкриття власного потенціалу, але й на добробут усього суспільства.

Освітні втрати стають причиною збільшення навчальних розривів між різними соціальними групами школярів, що поглиблює нерівність в освіті.

Фахівці відмічають кумулятивний ефект освітніх розривів та освітніх втрат, тобто тенденцію до їх накопичення й поглиблення, якщо не вжити вчасних і ефективних заходів із їх виявлення та подолання.

Також відмічається комплексний характер освітніх втрат, бо крім суто навчальних, спостерігаються яскраво виражені фізичні, психологічні, виховні та соціокультурні втрати.

Міжнародні дослідження також вказують, що освіта є одним із ключових елементів соціальної інтеграції та реабілітації після війни. Вона не тільки забезпечує знання, але й формує соціальні навички, необхідні для відновлення громади. Проте стрес, тривога та посттравматичний синдром можуть значно перешкоджати освітньому процесу, роблячи необхідним упровадження психологічної підтримки як для учнів, так і для вчителів [4, с. 246].

У таких умовах психологічний стан учнів має важливий вплив на їх здатність адаптуватися до нових обставин та навчатися ефективно. Психологічна стійкість, емоційна підтримка з боку батьків і вчителів, а також здатність до саморегуляції є основними чинниками, які допомагають зменшити негативний вплив цих факторів на навчання [5, с. 25].

Отже, важливу роль у подоланні освітніх втрат відіграють психологічні чинники, які можуть допомогти зберегти інтерес до навчання та забезпечити можливість засвоєння знань.

Дослідження в цій сфері допомагає зрозуміти, як вплив війни можна мінімізувати за допомогою психологічної стійкості та адаптивних стратегій.

За даними іноземних дослідників [6, с. 325], ключовими психологічними факторами є адаптивність, розвинутий емоційний інтелект, підтримка з боку сім'ї та соціальні зв'язки. Психологічні передумови мають великий потенціал для збільшення стійкості учнів, які були б здатними успішно завершити освіту в складних умовах.

Психологічна підтримка здобувачів освіти сприяє зменшенню у них стресу та тривожності, які виникають в умовах воєнного стану, а разом з тим і покращенню їхньої мотивації до навчання.

Саме тому фахівцями Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» зазначається, що практичні психологи та соціальні педагоги закладу освіти обов'язково повинні здійснювати заходи, спрямовані на подолання наслідків травматичних інцидентів, сприяти налагодженню контакту, довіри та комунікації між усіма учасниками освітнього процесу, реалізації програм із надолуження освітніх втрат, тощо. Ця робота в умовах війни буде ефективною, якщо базуватиметься на

глибокому розумінні психології особистості з акцентом уваги на Я-концепції та самооцінці.

Фахівці психологічної служби мають обирати такі стратегії роботи з учнями, які сприятимуть розвитку позитивної самооцінки, створенню комфортних умов для повернення учнів до повноцінного освітнього процесу, усунення подальших негативних впливів та надолуження освітніх втрат.

Враховуючи вищесказане, нами розроблено програму психологічної допомоги школярам з подолання освітніх втрат, яка передбачає кілька структурних компонентів й орієнтована на індивідуальні особливості та потреби учнів.

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що в умовах війни освітні втрати є неминучими, проте їх можна мінімізувати за допомогою психологічних стратегій, спрямованих на підтримку стійкості та емоційної стабільності учнів. Цьому сприяє соціальна підтримка, розвиток стійкості та професійна допомога з боку психологічної служби закладу освіти. Отже, розробка комплексних програм психологічної підтримки в школах є ключовим елементом для забезпечення стабільного навчання в умовах воєнного стану. Ці програми допоможуть учням не тільки зберегти знання, а й здобути навички, необхідні для відновлення соціуму після завершення конфлікту.

Список використаних джерел:

1. Зінченко О., Сидоренко О. Вплив психосоціальних факторів на навчання під час війни: український контекст. *Психологія і суспільство*. 2022. Вип. 3. С. 56–64.
2. Про методичні рекомендації «Пріоритетні напрями роботи психологічної служби в системі освіти України у 2024/2025 навчальному році»: Лист ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» від 08.08.2024 № 21/08-1233. URL: <https://imzo.gov.ua/2024/09/09/lyst-imzo-vid-08-08-2024-21-08-1233-pr-o-metodychni-rekomendatsii-priorytetni-napriamy-roboty-psykholohichnoi-luzh-by-v-systemi-osvity-ukrainy-u-2024-2025-navchal-nomu-rotsi/> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу: навчально-методичний посібник / Андреевкова В. Л. та ін. Київ, 2023. 149 с.

4. Betancourt Theresa S., et al. Mental Health and Psychosocial Problems in Children Affected by Armed Conflicts. *World Psychiatry*. 2013. Vol. 12, no. 3. P. 245–253.
5. Lowenthal Todd. The Role of Resilience in Conflict-Affected Students. *Journal of Educational Psychology*. 2020. Vol. 112, no. 3. P. 325–340.
6. Masten Ann S. Resilience in Development: Progress and Transformational Potential. *Development and Psychopathology*. 2013. Vol. 25, no. 2. P. 25–31.

Віталій НІГРЕЦКУЛ,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Олена УВАРОВА,
кандидат історичних наук, доцент
Одеський національний медичний університет (м. Одеса)

УСВІДОМЛЕНІСТЬ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ ЛІКАРЯ: ДО ПОСТАНОВКИ ПИТАННЯ

Професія лікаря з давніх-давен вважається однією з найпрестижніших, а ідеальний імідж лікаря – це набір характеристик високоосвіченої, вихованої, культурної людини, яка проявляє емпатію і надає допомогу тим, хто її потребує. Соціально-політичні виклики останніх років, пов'язані з епідемією COVID-19 з 2020 р. та воєнними подіями з 2022 р., вивели лікарську професію ще й на рівень таких, що стали вважатися ризикованими. Наприклад, у різних регіонах країни почала з'являтися інформація про звільнення лікарів через страх зараження в умовах посилення епідемії [3; 7], а через деякий період – повідомлення про загибель лікарів під час воєнних дій. За підрахунками Всесвітньої організації охорони здоров'я від лютого 2022 р. відбулось 1 682 атаки на медичну систему України, що призвело до загибелі 128 і поранення 288 представників медичного персоналу й пацієнтів [1].

У той же час привертає увагу статистика Національної служби охорони здоров'я, згідно з якою з 1 січня до 1 листопада 2022 р. в Україні: на 4 % збільшилася кількість лікарів-спеціалістів (+4 467), на 4,2 % (+1 080) – лікарів первинної медичної допомоги, на 5,7 % (+8 961) – середнього медичного персоналу [2].

Зрозуміло, що такі колосальні соціально-політичні зрушення не могли обійти майбутніх лікарів – абітурієнтів до медичних закладів вищої освіти та здобувачів на етапі навчання. Специфіка медичної освіти потребує постійного контакту викладачів і здобувачів, осягнення навчального матеріалу в аудиторіях з наочним матеріалом, в клініках, «біля ліжка пацієнта» як кажуть лікарі. Тому довге онлайн-навчання почало і до втрати інтересу до справи, і до емоційного вигорання [8]. Освітня система України почала виробляти методики продовження навчання, пристосування до нових умов життя [6]. Тематиці особливостей освіти в умовах війни почали

присвячуватися конференції, круглі столи, наукові роботи [4]. Але небагато хто говорить про зміни у сприйнятті обраної професії: чи наявні вони і які загрози для медичної сфери можуть нести? Медичний працівник формується не тоді, коли отримав диплом, а протягом усього навчання, тому на заклади освіти сьогодні покладається завдання допомогти здобувачам набути професійної ідентичності, створити умови для якомога швидкого усвідомлення свого місця в суспільстві як фахівця згідно з іміджем лікарської професії.

Враховуючи вищевикладене, в Одеському національному медичному університеті у травні 2023 р. було проведене опитування здобувачів 1 курсу (176 осіб) за розробленою автором анкетною. Серед питань, відповіді на які стосуються поставленої проблеми, було декілька. Наприклад, «Чи був ваш вибір медичного університету цілком усвідомленим»: 68,8 % (121 особа) відповіли «так», 24,4 % (43 особи) – «скоріше так», 2,8 % (5 осіб) було важко відповісти, 3,4 % (6 осіб) – «скоріше ні», 0,6 % (1 особа) – «ні». На питання «Чи викликає у вас тривогу розуміння можливості виконання професійних обов'язків під час воєнних дій» відповіді мали такий вигляд: не змінилось бажання стати лікарем з урахування ризиків для 50 % (88 осіб), збільшилось – для 10,8 % (19 осіб), скоріше збільшилось – для 12,5 % (22 осіб), важко відповісти 22,7 % (40 осіб), скоріше зменшилось – для 2,3 % (4 особи), зменшилося – для 1,7 % (3 осіб).

Отримані результати свідчать про значний відсоток здобувачів, які усвідомлюють свою відповідальність перед суспільством у зв'язку з подальшою професією. Зрозуміло, що вирішення поставленої проблеми необхідно починати ще на етапі шкільної освіти, коли учні старших класів замислюються над своїм майбутнім, та у родинному колі [5]. Здобувач-медик, який свідомо зробив для себе вибір професії, легше проходить етапи формування професійної ідентичності, протягом навчання з інтересом підвищує рівень компетенції. Але для вкорінення цих поглядів необхідна подальша робота закладів вищої освіти – моніторинг психологічного стану здобувачів, роз'яснювальні бесіди, організація заходів для спілкування здобувачів з професіоналами спільної сфери. ЗВО можуть активізувати діяльність наукових гуртків здобувачів, проведення тренінгів, вебінарів, практичних заходів для все більшого ознайомлення здобувачів зі своєю майбутньою професією. Це створить умови для набуття професійної

ідентичності і зростання усвідомлення себе у професії, зменшить кількість здобувачів, які полишають навчання на старших курсах через розуміння відмінності між своїм емоційним станом та вимогами до роботи лікаря.

Список використаних джерел:

1. Від початку повномасштабного вторгнення РФ в Україні загинуло 128 медпрацівників, 288 поранено – ВООЗ. 2024. URL: <https://interfax.com.ua/news/general/978071.html> (звернення від 10.10.2024).
2. Кречетова Д. НСЗУ стверджує, що в Україні побільшало лікарів і медперсоналу під час війни (17 січня 2023 р.). URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2023/01/12/252303/> (звернення від 10.10.2024).
3. Марчук І. Інфікування медиків та звільнення: як із цим на Рівненщині (10 квітня 2020 р.). URL: <https://suspihne.media/rivne/25888-infikuvanna-medikiv-ta-zvihnenna-ak-iz-cim-na-rivnensini/> (звернення від 10.10.2024).
4. Актуальні проблеми якісної підготовки медичних кадрів у надзвичайних умовах : тези доповідей навчально-методичної конференції (м. Вінниця, 8 лютого 2023 р.) Вінниця, 295 с.
5. Нігрецкул В. В., Уварова О. О. Обставини вибору молоддю професії лікаря та іміджеві характеристики. *Інноваційні дослідження та перспективи розвитку науки і техніки у XXI столітті* : збірник тез доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції до 30-річчя Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» (м. Рівне, 19 жовтня 2023 року). Рівне, 2023. Ч 1. С. 191–193.
6. Скрипник І. М., Приходько Н. П., Шапошник О. А. Медична освіта в умовах війни: досвід Полтавського державного медичного університету. *Медична освіта*. 2022. № 3. С. 60–64.
7. Шеремета Д. Як Україна готується до спалаху Covid-19: проблеми з фінансуванням та звільнення лікарів. 2021. URL: <https://glavcom.ua/country/health/yak-ukrajina-gotujetsya-do-spalahu-covid-19-problemi-z-finansuvannyam-ta-zvihnennya-likariv-771677.html> (звернення від 10.10.2024 р.)
8. Шульгай А. Г., Федчишин Н. О., Шульгай О. М. Синдром вигорання студентів-медиків під час війни та чинники, які його визначають. *Медична освіта*. 2023. № 3. С. 104–111.

Людмила ОПЕЙДА,
кандидат філософських наук,
доцент кафедри політології та публічного управління
Артур ОПЕЙДА,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Волинський національний університет
Імені Лесі Українки (м. Луцьк)*

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ФАКТОР СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Основною навичкою сучасної людини є здатність об'єктивно аналізувати інформацію, робити правильні висновки та критично мислити. Доступність до інформації в сучасному світі відкриває широкі можливості для невпинного підвищення рівня обізнаності й освіти але, водночас, і для маніпуляцій та шахрайства. Тому надзвичайно важливим є вміння критично оцінювати отримані повідомлення, адекватно на них реагувати, а також формулювати й доводити власну думку, особливо в умовах сучасних викликів, зокрема війни, яку нині переживає українське суспільство. Якщо у мирні часи критичне мислення рятує від помилок у кар'єрі, стосунках або від емоційних покупок, то у часи гібридної воєнної агресії неадекватного сусіда, воно здатне врятувати життя.

Тому метою та основним завданням нашого дослідження є показ критичного мислення як вагомого чинника становлення сучасної особистості.

Варто зазначити, що вже Аристотель у своїй логіці вперше дослідив та розробив поняття «мислення про мислення» як систему понять і категорій, суджень, силогізмів, піддав критиці порушення логічних законів і вимог софістами і т. зв. діалектиками.

Відомо, що до появи терміну «критичне мислення» причетний американський філософ Дж. Дьюї, який є родоначальником таких напрямів у сучасній американській філософії, як «філософія успіху» та «філософія освіти» [1, с. 13]. Його послідовник М. Ліпман визначає «критичне мислення» наступним чином: «Критичне мислення є майстерним відповідальним мисленням, яке сприяє доброму судженню остільки,

оскільки ґрунтується на критеріях, є таким, що самокоригується та є чутливим до контексту» [3, с. 24].

Власне, критичне мислення актуалізується за умов інформаційного суспільства, в якому «вже не земельні угіддя чи величезні фабрики гарантують добробут і владу. Натомість світом керує той, хто володіє інформацією...» [3, с. 12]. А це вимагає нових знань і вмінь, чому навчає логіка і критичне мислення. Тому ці дисципліни є нині досить-таки затребуваними, особливо для здобувачів вищої освіти і не тільки. Адже вміння піддавати сумніву та аналізу будь-яку інформацію – це прекрасний спосіб захистити себе від обману та маніпуляцій. Відомий британський письменник, телеведучий і технічний філософ Том Чатфілд закликає аналізувати все і скрізь: на роботі, у навчанні і повсякденному житті [1, с. 15].

Співзвучним із розумінням суті і місії «критичного мислення» Т. Чатфілда є кодекс із десяти порад для виявлення і уникнення фейкових новин і дезінформацій, який опублікував у 2017 р. у Facebook разом із незалежною Британською комерційною організацією Full Fact:

- «1. Скептично ставтеся до заголовків.
2. Звертайте увагу на адресу сайту.
3. Перевіряйте джерела.
4. Звертайте увагу на правопис і оформлення.
5. Оцініть фотоматеріали.
6. Вивчіть дати.
7. Перевірте свідчення.
8. Пошукайте інформацію в інших джерелах.
9. Пам'ятайте, що деякі повідомлення є цілеспрямованою брехнею.
10. Чи не жарт це?» [1, с. 17].

Дотримання наведених вище вимог повинно сприяти виробленню у кожного з нас своєрідного імунітету «критичного мислення» [1, с. 18].

Критичне мислення потребує постійної роботи з перевірки будь-якого вірування або передбачуваного знання і наступних висновків. Більше того, воно актуалізує й активізує креативне мислення, оскільки тісно з ним пов'язане.

Так оригінальна версія Блумової таксономії, яка впорядковувала освітні цілі в ієрархію за рівнем розумової складності і починалася зі

«Знання», за яким йшли «Розуміння», «Застосування», «Аналіз», «Синтез» і «Оцінювання», нині доповнена «Творенням», котре займає місце на вершині ієрархічної піраміди. Останнє пропонує кілька інших змін, які відповідають сучасним знанням про те, як люди розвиваються, навчаються й обробляють інформацію [4, с. 41].

Варто зазначити, що чимраз популярнішим стає також і «дизайн-мислення», яке знаходить свій застосунок щодо експериментальних підходів до формування знань, досліджень і «творення». Спроби додати мистецтво, зокрема практичне мистецтво дизайн-мислення, до групи дисциплін, які раніше вважалися винятково науковими і математичними, видається досить-таки продуктивним [2].

Отож, людина з розвинутим критичним мисленням здатна легко адаптуватися до нових реалій, вона гнучка й у небезпечному становищі вміє швидко змінювати вектори руху. Така здатність дозволяє їй бачити можливості там, де інші бачать лише проблеми. Саме такої особистості потребує сучасне українське суспільство.

Список використаних джерел:

1. Конверський А. Є. Критичне мислення : підручник для студентів вищих навчальних закладів усіх спеціальностей. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 370 с.
2. Опейда Л. М. Дизайн-мислення як феномен людського буття. *Дизайн-мислення в освітній діяльності* : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (м. Львів – Торунь, 1–11 серпня 2024 року). Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 25–28.
3. Тягло О. В. Критичне мислення. Харків : Вид. група «Основа», 2008. 189 с.
4. Хейбер Дж. Критичне мислення / пер з англ. О. Бойченко. Київ : ArtHuss, 2023. 200 с.

Марина ОРАП,
доктор психологічних наук, професор,
Інна ПЕЛИХ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ЗАВДАННЯ ТА СПОСОБИ ОПТИМІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ОРГАНІЗАЦІЇ

Соціально-психологічний клімат відображає ступінь соціального розвитку співробітників організації і повноту використання їхніх психологічних резервів, що, у свою чергу, веде до покращення як організаційних, так і виробничих умов. Від оптимального рівня соціально-психологічного клімату колективу залежить соціально-політична організація в цілому та ідеологічна атмосфера всього суспільства або країни загалом [3]. Соціально-психологічний клімат охоплює суб'єктивне ставлення членів колективу до праці, умов роботи, один одного, керівників, навколишнього середовища, а часто і до самих себе, яке проявляється у вигляді настрою, почуттів і реакції колективу на низку чинників. Він не тільки визначає психологічний стан здоров'я і моральний розвиток співробітників, а й проявляється як досить суперечливий чинник виробничої діяльності, який може як загальмувати, так і значно прискорити виробничу діяльність.

Керівникам підприємств для успішного функціонування та розвитку необхідно створити такі умови, щоб співробітники почувалися на підприємстві «командою», головними рисами якої є згуртованість, взаємопідтримка і водночас вимогливість до себе та інших. Одним із найважливіших показників того, що група є «командою», є сприятливий соціально-психологічний клімат.

Позитивний соціально-психологічний клімат у колективі є одним із показників зрілості команди та результатом зусиль управлінського колективу.

Врахування ролі соціально-психологічного клімату, його чинників та умов формування керівниками організації позитивно впливає на

ефективність управління. Також необхідно враховувати і застосовувати такі заходи для покращення соціально-психологічного клімату в організації [5]:

1. Підбір, адаптація, навчання та підвищення кваліфікації керівників.
2. Формування ключових команд з врахуванням психологічної сумісності.
3. Використання соціально-психологічних методів, що сприяють розвитку у членів колективу позитивного взаєморозуміння і навичок взаємодії.

Відносини в команді формуються як під впливом зовнішніх обставин, так і внутрішніх чинників (потреби, здібності та переконання як складові соціально-психологічного клімату колективу), незважаючи на те, що вони регулюються посадовими інструкціями, правилами та іншими організаційними документами (наприклад, правилами внутрішнього трудового розпорядку, наказами та угодами) [1].

На основі аналізу теоретичної літератури [2; 4; 5] нами виокремлено ті ключові завдання, які дозволять керівникові покращити соціально-психологічний клімат у колективі:

1. Відбір потрібних людей, включно з психологічним аналізом, а також кваліфікацією. Завдання керівника – конкретно визначити роль кожного співробітника і допомогти йому адаптуватися на новому робочому місці.
2. Вибудувати дружні, неконфронтаційні стосунки в колективі та за його межами. Для цього необхідно використовувати всі вимоги методів психологічного впливу, такі як критика, похвала, покарання, уміння вести бесіду, лідерство, завбачливість, послідовність, твердість, справедливість, комунікабельність і розсудливість. Крім того, необхідно регулярно проводити тренінги з командоутворення, коучинг і тренінги щодо боротьби з мобінгом.
3. Соціальне об'єднання команд і менеджерів.
4. Застосування креативних методів і прийомів управління.
5. Використання нестандартних методів розв'язання та запобігання трудовим спорам.
6. Використання соціально-психологічних методів управління. Їхня суть зосереджена на тому, як вони впливають на особистість і колектив з метою зміни ставлення до трудової і творчої діяльності та соціально-психологічних інтересів колективу.

На основі практичних досліджень доведено, що виконання менеджерами цих завдань може значно поліпшити соціально-психологічний клімат у колективі, сприяти формуванню сильної корпоративної культури та перетворенню повсякденних посадових обов'язків і робочих стосунків на приємні, різноманітні, насичені, гармонійні та цікаві.

Помилково вважати, що за виправлення ситуації та мікроклімату в колективі має відповідати лише один керівник. Самі співробітники також мають допомагати своїм керівникам, уникати проблем у спілкуванні, намагатися розуміти і підтримувати одне одного [4].

Щоб оптимізувати соціально-психологічний клімат, необхідно створити довіру, підтримку і позитивну психологічну атмосферу. Для цього, перш за все, необхідно забезпечити належну та ефективну комунікацію всередині організації.

Таким чином, створення соціально-психологічного клімату – складний процес. Його створення лягає не тільки на плечі керівників (хоча їм належить основна роль), а й на співробітників, які повинні їм допомагати. Необхідно також зважати на думки сучасних учених, які вважають, що основними способами поліпшення соціально-психологічного клімату є [1; 3; 4]:

- уміння поважати інших, такт, самовладання, простота, товариськість і почуття справедливості;
- культура міжособистісного та робочого спілкування в системі «менеджер-колектив»;
- гуманність у стосунках, яка підвищує емоційний тонус і сприяє готовності повною мірою проявити свій потенціал і відповідати вимогам керівника;
- можливість проявити і розвинути свою компетентність, самовираження і самооцінка, професійний розвиток;
- участь в управлінні компанією;
- можливість відкрито звертатися до керівництва з питаннями і проблемами (у заздалегідь встановлені прийомні дні).

Усі перелічені вище способи прямо чи опосередковано ведуть до поліпшення соціально-психологічного клімату в колективі. Комплексна реалізація запропонованих заходів дозволить гармонізувати оптимізацію

внутрішнього соціально-психологічного середовища зі зростанням фінансово-економічних показників.

Список використаних джерел:

1. Базалійська Н. П., Гук А. В. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі підприємства. *Вісник Одеського національного університету. ім. І. І. Мечникова*. 2016. Вип. 2. Т. 21. С. 56–60.
2. Балабанова Л. В., Сардак О. В. Управління персоналом. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 468 с.
3. Карамушка Л. М., Москальов М. В. Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : монографія. Київ – Львів : Сполум, 2011. 216 с.
4. Михальчук Д., Кубіцький С. Шляхи вдосконалення діяльності менеджера в контексті соціально-психологічного клімату колективу. *Матеріали конференцій МЦНД*. Черкаси, 2022. С. 59–64. URL: <https://archive.mcmd.org.ua/index.php/conference-proceeding/article/view/150> (дата звернення: 10.10.2024).
5. Ткаченко Є. Особливості соціально-психологічного клімату в колективі. *Scientific opinions on modern methods of solving problems : Abstracts of III International Scientific and Practical Conference*. Prague, 2023. P. 259–263. URL: <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2023/10/scientific-opinions-onmodern-methods-of-solving-roblems.pdf#page=260> (дата звернення: 10.10.2024).

Євген ПІДЧАСОВ,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Юлія РОМАНІК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ЯК ФАКТОР ЗАПОБІГАННЯ ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ БАНКІВСЬКОЇ СФЕРИ

В умовах сучасної економіки, яка характеризується швидкими змінами та високими вимогами до працівників, питання професійної самореалізації набуває все більшої актуальності. Особливо це стосується банківської сфери, де співробітники стикаються зі значними навантаженнями, стресовими ситуаціями та високими очікуваннями керівництва. Такі умови часто призводять до професійного вигорання, що негативно позначається як на самих працівниках, так і на результатах діяльності банківських установ. У цьому контексті важливо дослідити професійну самореалізацію як ключовий фактор, що може допомогти у запобіганні розвитку вигорання серед працівників банківської сфери. Професійна самореалізація – це процес досягнення особистих цілей і реалізації професійних здібностей, що сприяє зниженню рівня стресу та підтримці мотивації.

Ціль дослідження полягає у визначенні ролі професійної самореалізації у запобіганні вигоранню працівників банківської сфери та розробка рекомендацій для підвищення рівня самореалізації з метою зниження ризиків вигорання.

У роботі застосовано теоретичні (аналіз, узагальнення тощо), аналітичні та емпіричні методи.

Вигорання серед працівників банківської сфери є наслідком тривалої професійної напруги, постійних змін в умовах праці, високих вимог до якості обслуговування клієнтів і відповідальності за фінансові операції. До основних симптомів вигорання належать емоційне виснаження, деперсоналізація, зниження професійної ефективності та апатія. Це явище негативно впливає не лише на роботу окремих співробітників, але й на загальну продуктивність банківської установи, створюючи ризики помилок,

зниження якості обслуговування клієнтів та підвищення рівня плинності кадрів.

Професійна самореалізація – це процес реалізації особистісних і професійних здібностей людини в межах своєї професійної діяльності. Вона охоплює такі аспекти, як розвиток компетенцій, досягнення поставлених цілей, здобуття визнання серед колег і керівництва, а також почуття задоволеності від виконаної роботи. Успішна самореалізація сприяє підвищенню мотивації до праці, зниженню рівня стресу та ризиків професійного вигорання.

Існує зв'язок між самореалізацією та запобіганням вигоранню. Одним із головних аспектів професійної самореалізації є можливість розвитку та вдосконалення своїх навичок, що створює позитивний вплив на емоційний стан працівників. У випадку банківської сфери, працівники, які мають змогу брати участь у професійному навчанні, кар'єрному зростанні та отриманні визнання за свою працю, демонструють нижчий рівень вигорання. Важливим є також забезпечення підтримки з боку керівництва, яке сприяє створенню позитивного робочого середовища та стимулює самореалізацію.

До основних факторів, які впливають на професійну самореалізацію працівників банків, належать:

- наявність можливостей для професійного розвитку (навчання, підвищення кваліфікації);
- підтримка керівництва та зворотний зв'язок;
- кар'єрні перспективи та можливість зростання;
- визнання професійних досягнень;
- робоче середовище, яке сприяє особистісному розвитку.

Високий рівень професійної самореалізації веде до підвищення мотивації працівників, що, у свою чергу, сприяє їхній продуктивності та зниженню ризиків вигорання. Мотивація до роботи збільшується, коли працівник має можливість застосовувати свої навички, отримує визнання за досягнення та бачить реальні перспективи для подальшого розвитку.

Для аналізу ролі професійної самореалізації у запобіганні вигоранню працівників банківської сфери було використано комплексний підхід, що передбачав як теоретичні, так і емпіричні методи дослідження. Теоретичну основу дослідження склали роботи з психології професійного вигорання та теорії мотивації. Крім того, було проведено опитування працівників банків з

метою визначення рівня їхньої самореалізації та впливу цього чинника на їхній емоційний стан та задоволеність роботою.

Результати дослідження показали, що працівники банків, які відчують можливість професійної самореалізації, значно рідше стикаються з симптомами вигорання. Зокрема, було виявлено, що ті співробітники, які мають доступ до професійного розвитку та кар'єрних перспектив, демонструють вищий рівень задоволеності роботою та мотивації. Крім того, важливу роль відіграє підтримка керівництва та створення позитивного робочого середовища, де працівники можуть розвивати свої здібності та досягати успіхів.

На основі результатів дослідження можна зробити висновок, що забезпечення можливостей для професійної самореалізації є ефективним інструментом запобігання професійному вигоранню в банківській сфері. Зокрема, рекомендується впроваджувати програми підвищення кваліфікації, забезпечувати регулярний зворотний зв'язок з працівниками та стимулювати їх до професійного зростання. Крім того, керівництво банківських установ має активно підтримувати ініціативи працівників щодо їхнього особистісного розвитку, створюючи можливості для самореалізації в межах професійної діяльності.

Отже, результати емпіричного дослідження підтвердили важливість розвитку професійної самореалізації як ефективного засобу запобігання вигоранню серед працівників банківської сфери. Рекомендації, які були розроблені на основі цього дослідження, можуть бути використані керівництвом банківських установ для покращення умов праці та підвищення рівня задоволення та ефективності працівників. Подальші наукові дослідження у цій області можуть стосуватися дослідження ефективності заходів, спрямованих на підтримку професійної самореалізації та запобігання вигоранню у банківській сфері, а також на вдосконалення методів вимірювання цих явищ для отримання більш точних та надійних результатів. Таким чином, дослідження професійної самореалізації як фактора запобігання вигоранню працівників банківської сфери має важливе теоретичне та практичне значення і може сприяти покращенню якості життя працівників та розвитку банківської галузі загалом.

У підсумку, дослідження професійної самореалізації як фактора запобігання вигоранню працівників банківської сфери виявилось

актуальним та значущим для розуміння психологічного клімату в організаціях. Виходячи з теоретичних концепцій і емпіричних даних, можна зробити висновок, що підтримка та розвиток професійної самореалізації працівників є ефективним інструментом для зменшення ризику вигорання та покращення їхнього психологічного стану. Рекомендації, що випливають з дослідження, можуть слугувати основою для впровадження практичних заходів в банківських установах з метою підвищення задоволеності, продуктивності та загального благополуччя персоналу. Такі дії не лише сприятимуть підвищенню ефективності роботи банківських установ, а й позитивно вплинуть на їхню репутацію та статус у галузі фінансових послуг.

Діана ПОШВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Зоряна АДАМСЬКА,
кандидат психологічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ДЕВІАНТНУ ПОВЕДІНКУ ПІДЛІТКІВ

Девіантна поведінка – це дії або моделі поведінки, які відходять від загальноприйнятих соціальних норм і можуть викликати нерозуміння, шок, страх або ворожість з боку суспільства. Вона не включає звичайні дії середньостатистичного громадянина, які не провокують таких реакцій. Девіантна поведінка може бути як позитивною, так і негативною. Позитивна девіація містить прояви, що не суперечать закону, такі як гіперактивність, талант, що межує з геніальністю або помірність. Негативна ж девіація порушує суспільні норми та може спричиняти негативні наслідки. Ступінь порушення, мотивація та мета такої поведінки можуть відрізнятись, а її оцінка залежить від правових, моральних і соціальних норм суспільства [3].

У цьому контексті соціальні мережі, як важливий соціальний інститут, також впливають на формування поведінкових моделей, включаючи девіантну поведінку. Вони формують специфічне середовище для комунікації та взаємодії, яке не завжди належним чином контролюване. Ключові компоненти, як-от: комунікативний, ціннісний, пізнавальний та поведінковий аспекти соціальних мереж, можуть посилювати або змінювати девіантні схильності, оскільки впливають на комунікативні процеси та формування цінностей [6].

У соціальних мережах створюється віртуальне середовище, яке дозволяє людям задовольняти потреби у спілкуванні та отримувати моральну підтримку. Особливо актуально для підлітків, які часто звертаються до інтернету в пошуках відповідей на питання, що їх турбують, або для отримання емоційної підтримки. Віртуальний простір може стати своєрідним засобом втечі від реальних труднощів, з якими вони стикаються у процесі соціалізації, надаючи можливість уникати складних життєвих ситуацій, конфліктів або непорозумінь. Соціальні мережі можуть також

створювати альтернативну реальність, де підлітки почуваються більш вільно, що часто полегшує їхню інтеграцію у віртуальні спільноти, однак це може водночас віддаляти їх від вирішення проблем у реальному житті [1, с. 129].

Соціальні мережі мають низку характерних особливостей, які впливають на природу взаємодії користувачів і можуть сприяти формуванню девіантної поведінки. Однією з ключових рис є анонімність, яка дозволяє користувачам приховувати свою справжню особистість або представлятися вигаданими персонажами. Вона знижує відповідальність за власні дії та створює простір для більш ризикованої, нетипової або агресивної поведінки [5].

Також соціальні мережі створюють унікальний віртуальний простір, який особливо привабливий для підлітків. Молодь використовує ці платформи для пошуку відповіді на життєві питання, отримання моральної підтримки та взаємодії з однолітками. Віртуальна реальність часто стає для них способом втечі від реальних проблем, які виникають у процесі соціалізації. Нерідко підлітки натрапляють на труднощі в особистому житті, стрес у навчанні, конфлікти в сім'ї чи з однолітками. У таких випадках соціальні мережі пропонують їм можливість зануритися у світ, де вони почуваються більш вільними і захищеними.

Проте ця «втеча» від реальності може мати серйозні наслідки. Соціальні мережі створюють ілюзію легкості спілкування та розв'язання проблем, що призводить до уникання реальних соціальних контактів і втрати навичок взаємодії в реальному житті [2, с. 83].

Також важливим є феномен соціального порівняння, який у віртуальних спільнотах може призводити до підвищення тривожності та невпевненості у собі. Учасники соціальних мереж часто порівнюють себе з іншими, що може викликати незадоволення власним життям і провокувати девіантні реакції.

Напади на однолітків можуть проявлятися як у шкільному середовищі, так і в онлайн-просторі, де агресія часто досягає особливо жорстоких форм. Кібербулінг, зокрема, охоплює різні прояви цькування, клевету та тиску, що здійснюються через електронні засоби зв'язку. Цей вид агресії може мати серйозні наслідки для постраждалих, оскільки він зазвичай відбувається анонімно, що ускладнює можливість захисту та протидії з боку

жертв. У результаті, соціальні мережі не лише забезпечують платформу для спілкування, а й стають ареною для негативних проявів поведінки, що підкреслює важливість профілактики та корекції девіантної поведінки в молодіжному середовищі [3, с. 28].

Загалом у сучасному суспільстві, де соціальні мережі стали невід'ємною частиною повсякденного життя, особливу увагу слід приділяти профілактиці та корекції девіантної поведінки. Одним із важливих напрямків є створення освітніх програм для підлітків, спрямованих на розвиток здатності критично сприймати інформацію в інтернеті, розпізнавати потенційні загрози та засвоювати навички безпечної взаємодії в онлайн-просторі. Крім того, важливо підтримувати формування емоційного інтелекту, самоконтролю та навичок ефективної комунікації, що допоможе молоді справлятися з життєвими викликами, не вдаючись до втечі у віртуальну реальність.

Отже, у сучасному суспільстві соціальні мережі відіграють важливу роль у формуванні девіантної поведінки серед підлітків, оскільки створюють специфічне середовище для взаємодії, яке може сприяти агресії та цькуванню, зокрема через кібербулінг. Анонімність і можливість віртуального спілкування часто знижують відповідальність за дії, що призводить до ризикової поведінки та емоційних проблем. Необхідність профілактики та корекції девіантної поведінки стає особливо актуальною, зокрема через впровадження освітніх програм, які допоможуть молоді критично сприймати інформацію, розвивати емоційний інтелект і навички ефективної комунікації.

Список використаних джерел:

1. Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства : монографія / авт. кол.: Н. М. Токарева, А. В. Шамне, О. О. Халік та ін. ; ред. Н. М. Токаревої. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2017. 220 с.
2. Вигонський С. В. Зворотній бік інтернету. *Психологія роботи з комп'ютером та мережею*. Київ : Фенікс, 2019. № 5. С. 79–97.
3. Гіденко Є. С. Кібербулінг: насильство в соціальній мережі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Юриспруденція*. 2021. № 50. С. 26–29.

4. Девіантна поведінка: форми, види, причини, профілактика. 2018. URL: <https://ukr.media/psihologiya/379091/> (дата звернення: 06.10.2024).
5. Книш Д. Вплив соціальних мереж на здоров'я людини. Луцьк, 2015. URL: <http://webstyletalk.net/node/888> (дата звернення 06.10.2024).
6. Олійник К. С. Загальна характеристика та значення соціальних мереж у житті сучасної молоді. Суми, 2017. URL: <http://elar.khmnmu.edu.ua> (дата звернення 23.01.2023).

Катерина СЕМЕНЧУК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ростислав МЕЛЬНИКОВ,
кандидат філологічних наук, професор
*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)*

ОБРАЗ МАТЕРІ В ПРОЗОВИХ ТВОРАХ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Образ матері в літературі та мистецтві завжди вирізнявся колоритністю та багатогранністю, відображаючи різні аспекти жіночої душі та життєвого шляху. Мати уособлює любов, самопожертву, мудрість і духовну силу. Водночас її образ сповнений суперечностей: вона може бути ніжною і суворою, сильною та вразливою, джерелом життя і символом невичерпної – материнської – відданості.

Образ матері присутній у багатьох творах літератури – як світової, так і української. Особливої уваги заслуговує різноплановість образів у прозових творах Лесі Українки. Аналізуються твори «Така її доля», «Жаль» та «Одинок», які вирізняються колоритними жіночими персонажами, зокрема персонажами матерів, що представлені у текстах.

У творі «Така її доля» зустрічаємо нетиповий образ матері. Стосовно цього образу варто схилитися до типізації його як образу «мачухи», жінки жорсткої, не схильної до великої турботи і любові по відношенню до своєї дитини. Представлений образ персонажем Мотрі – жінки, що видала свою дочку заміж за деспотичного п'яницю. У виборі майбутнього зятя жінка керувалася перспективою заможного життя для своєї доньки: «...а то ж багатир, цілий ґрунт має, єдинак у матері!» – так відзивалася Мотря про майбутнього чоловіка доньки. Рішенням Мотрі керувало прагнення кращої долі для доньки, оскільки сама вона була небагатою. Разом з тим жінка геть не зважала на те, чого хотіла сама донька, чого просила у матері: «Дочка, звісно, не хотіла, цілий тиждень від заручин до весілля все було плаче та просить: «Матіночко рідна, не топить ви моєї головоньки!». Та не слухала я її, бо вона молода, ледве шістнадцять минуло, що вона ще знає!». Мати не зважала на те, що майбутній чоловік доньки пиячить і не шанує навіть рідної матері. У світобаченні Мотрі немає нічого страшного в фізичному насильстві, більшої ваги вона надає матеріальному статусу.

Проте своєї вини матір не визнає, повторює лише: «така її доля», таким чином покладаючи усю відповідальність за негаразди в житті доньки на «долю».

Наступним розглянемо образ матері у творі «Жаль». Мати головної героїні – пані Турковська – представляє досить пасивного персонажа, не залученого до турбот про негаразди в житті доньки впродовж більшої частини оповідання. На відміну від образу, розглянутого попередньо, ця героїня вирізняється байдужістю до подальшого життя, не виявляючи ні переживань, ні нарікаючи на долю, як це було з персонажем Мотрі. Пані Турковська просто зникає з життя доньки на момент найбільш болісних її переживань і життєвих випробувань. Такий образ не є рідкістю в літературі, доволі часто у разі того, якщо материнська фігура не відіграє важливої ролі у творі, мати може з'явитися на початку розповіді, а потім «зникнути» з життя головного героя/героїні. Таким чином можна створити ефект покинутості головного персонажа, його емоційної самотності, оскільки материнська фігура знаходиться десь за межами досяжності, тож головному герою доводиться самотійно переживати усі труднощі. Материнська безумовна турбота сприяє формуванню впевненості та відчуття безпеки, що є важливими факторами для подолання труднощів, материнська порада й підтримка можуть бути незамінними у складні моменти, допомагаючи людині зберігати внутрішню силу та стійкість. Коли головна героїня твору «Жаль» Софія Турковська зіткнулася з життєвими труднощами, важливою для неї в цей період була підтримка матері. Софії довелося справлятися з труднощами «своїми силами», а відсутність підтримки і психологічний тиск призвели до невиправних наслідків.

У творі «Одинак» зустрічаємо класичний образ матері, для якої її дитина – увесь світ. Мати в цьому творі постає як жінка, яка глибоко страждає через своє безсилля допомогти сину. Її образ символізує традиційні уявлення про жіночність і материнство – м'якість, турботу, терпіння. Мати не може змінити вибір сина; Корній був єдиним рідним сином у своєї матері, «одинаком». «Одинаком» він стає і у своїх переконаннях і життєвому шляху, стійко тримаючись перед випробуваннями, що випали на його долю. Попри стійкість рішення сина, мати продовжує його підтримувати, хоча нездатність вплинути на ситуацію

й завдає їй немало болю. Це демонструє незламність материнської любові, відданості і щирості, яка не залежить від рішень дитини. Образ матері в цьому творі є уособленням духовної сили й морального стрижня, який тримає родинні зв'язки навіть у найважчі часи.

Образ матері у творах Лесі Українки є багатограним і глибоким. Вона зображує материнську постать не лише як джерело безумовної любові та підтримки, морального обов'язку та самопожертви. Матері в прозі Лесі Українки постають різними: безпечними, вигідними, байдужими, відданими, щиросердними. Під загальним образом «мати» криється людина, яка має свою мотивацію вчинків, особливості характеру і поведінки. Ця різносторонність дозволяє побачити образ матері в різних його проявах.

Список використаних джерел:

1. Леся Українка. З людської намови: Проза. Київ : ВЦ «Академія», 2015 р. 384 с.

Ірина СТЕЦИК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Галина РАДЧУК,
доктор психологічних наук, професор
*Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

РОЛЬ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У ранній юності інтенсивно розвивається ціннісно-смилова сфера особистості, а проблема професійного самовизначення старшокласників є актуальним завданням сучасної психологічної науки. Розвиток ціннісних орієнтацій є основним рушієм особистісного становлення, адже вони відіграють вирішальну роль у виборі життєвого шляху, особливо на етапі професійного становлення саме в ранньому юнацькому віці [1; 3].

Психологи відзначають, що юнацький вік сензитивний для утворення ціннісних орієнтацій, які впливають на самовизначення учнів. У цьому віці провідною діяльністю є навчально-професійна, в межах якої формується готовність юнаків і дівчат до професійного самовизначення. Власне в ранній юності індивід стає готовим не лише до професійного самовизначення, але й до життя як суб'єкт життєдіяльності. Відбувається друге народження особистості, вона переходить на якісно новий більш зрілий етап. Формуються світоглядні позиції, життєві пріоритети та готовність до більш усвідомленого самовизначення щодо майбутньої професійної діяльності. Завдяки цьому відкривається можливість самостійного і відповідального вибору майбутнього життєвого шляху особистістю [2; 4].

Отже, ціннісні орієнтації особистості органічно пов'язані з життєвими перспективами і професійним самовизначенням особистості і багато у чому визначають подальше формування системи цінностей і світогляду юнака.

Завершуючи розгляд питання про роль ціннісних орієнтацій у професійному самовизначенні старшокласників, необхідно представити ціннісно-орієнтаційний портрет сучасного старшокласника. Оскільки характерною особливістю юнацького віку стає різке посилення саморефлексії, потреби у самопізнанні, оцінки можливостей і особливостей

своєї особистості, він є сенситивним для утворення ціннісних орієнтацій як стійкої якості особистості. Ціннісні орієнтації сприяють становленню світогляду, до оточуючої дійсності, але процес їх розвитку ускладнюється внутрішніми протиріччями юнацької моральної свідомості. Старшокласник усвідомлює відносність норм, правил, цінностей, але не завжди знає, як їх можна підпорядкувати одне одному. Поки власна система цінностей ще не склалась, юнаки і юначки схиляються до того, що при загальній відносності існує і вседозволеність, що проявляється в категоричності їх оцінок. Вони сумніваються в обґрунтованості багатьох загально визнаних оцінок і норм. Ціла низка суспільних цінностей (допомога, самопожертвування), у всякому разі тимчасово, втрачає своє значення у період дорослішання. Дуже актуальним стає соціальний статус, авторитет, економічна і світоглядна самостійність [2].

Соціальний статус сучасного старшокласника характеризується перевагою спрямування «мати» над спрямуванням «бути», тобто сам принцип поведінки формулюється як завоювати будь-що, а не стати ким-небудь. Це пояснюється тим, що юнакам і дівчатам здається, що вони самі вибирають свій життєвий шлях, і вони справді це роблять, хоча на цей вибір впливають дуже багато зовнішніх чинників (виховання, соціальне оточення та ін.). Не останню роль у суперечливості ціннісних ставлень старшокласників відіграє процес болючої зміни орієнтирів у суспільній свідомості людей. Можливо, саме тому у системі цінностей, які приймаються сучасними старшокласниками, переважають ті, які стосуються індивідуальної сфери, а такі цінності, як культурна і суспільна активність, професійна праця, знаходяться не на першому плані.

Виходячи з вищевикладеного, ми можемо зробити висновок, що молодій людині, яка входить у світ, необхідна система орієнтацій, яка б дала їй можливість ототожнювати себе з певним визнаним взірцем. Система ціннісних орієнтацій визначає основу її значущих ставлень до інших людей і до самої себе, основу світогляду і ядро спрямованості особистості, фундамент її життєвих пріоритетів і професійного самовизначення. Проте поряд із цією потребою старшокласник відчуває труднощі у формуванні системи ціннісних орієнтацій, пов'язані зі специфікою вікового періоду. Знання особливостей аксіологічних пріоритетів сучасних старшокласників визначають можливість створення

системи психолого-педагогічних впливів з метою розвитку професійно значущих ціннісних орієнтацій.

Список використаних джерел:

1. Дуб В. Г. Ціннісні орієнтації як детермінанта соціалізації особистості. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського* : збірник наукових праць / за ред. С. Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. Вип. 8. Т.2. Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2012. С. 99–104.
2. Життєві цінності старшокласників. *Освіта. UA*. 2008. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/upbring/1798/> (дата звернення 23.09.24).
3. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.
4. Щербань А. Д. Ціннісні орієнтації особистості та їх класифікація. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2015. № 64. С. 194–198.

Анастасія ФЕЛЕНЮК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Наталія САВЕЛЮК,
доктор психологічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ МОТИВАЦІЇ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Волонтерство набуває дедалі більшої ваги в суспільстві, сприяючи розвитку соціальної відповідальності та солідарності. Вивчення мотивації волонтерів є критично важливим, адже вона впливає на їх реальну залученість і задоволення від діяльності. Сучасні волонтерські організації стикаються з новими викликами – такими як фінансування та зміни в соціальних нормах, що впливають на мотивацію волонтерів.

Дослідження показують, що як внутрішні, так і зовнішні мотиви, включаючи соціальне визнання, мають важливе значення. Згідно з теорією ієрархії потреб А. Маслоу, можна стверджувати, що волонтери прагнуть не лише до задоволення базових потреб, а й самоактуалізації. Теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Райана акцентує на важливості саме внутрішніх мотивів – таких як автономія та соціальні зв'язки. Українські волонтери, зокрема в умовах війни, мотивовані почуттям патріотизму та відповідальності.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному з'ясуванні окремих психологічних особливостей мотивації волонтерів, що дасть змогу описати внутрішні чинники, які впливають на активність особистості в цій сфері.

Поняття «мотивація» походить від латинського слова «*movere*», що в перекладі означає «рухати» або «спонукати». У психологічному контексті вона визначається як процес, що активізує, спрямовує та підтримує поведінку людини в напрямку досягнення певних цілей та задоволення певних потреб. Мотивація охоплює як внутрішні фактори – такі як потреби та бажання, так і зовнішні – такі як соціальні стимули та ситуаційні фактори, що впливають на вибір дій та рівень зусиль, які прикладаються для досягнення результату [3].

Мотивація, як наукове поняття, почала активно досліджуватися у психології в середині ХХ століття. Першими, хто занурився у цю тему, були такі вчені, як А. Маслоу, К. Роджерс і Ф. Херцберг.

Однією з найбільш впливових теорій є теорія ієрархії потреб А. Маслоу, офіційно представлена в 1943 р. А. Маслоу розробив модель, згідно з якою потреби людини організовані на п'яти рівнях: фізіологічні, потреби в безпеці, соціальні потреби, потреби в повазі та потреби в самореалізації. Ця ієрархія ілюструє, що для задоволення високих рівнів потреб необхідно спершу забезпечити базові [5, с. 34].

У 1959 р. Ф. Герцберг запропонував теорію двох факторів, яка диференціює мотивувальні та гігієнічні фактори. Гігієнічні чинники – такі як умови праці та зарплата, лише запобігають незадоволенню, тоді як мотивувальні чинники, як-то: досягнення та визнання, сприяють справжньому задоволенню [2, с. 45].

У 1964 році В. Врум розробив теорію очікувань, яка стверджує, що мотивація людини залежить від її очікувань щодо результатів своєї діяльності та цінності цих результатів. В. Врум вважав, що людина мотивована до дій, якщо вірить у можливість досягнення бажаного результату [6, с. 53].

У 1985 р. Р. Десі та Е. Райан представили теорію самодетермінації, яка акцентує увагу на трьох основних психологічних потребах: автономії, компетентності та соціальному зв'язку. Вони підкреслили, що задоволення цих потреб є критичним для розвитку внутрішньої мотивації та психічного благополуччя особистості [4, с. 61].

Мотивація волонтерів – це комплексне явище, яке потребує скрупульозного дослідження. Враховуючи складність та різноманітність підходів у дослідженні волонтерства, можна стверджувати, що немає єдиного шаблону мотивації добровольців, який би отримав універсальну підтримку [1].

Мотивація суб'єктів волонтерської діяльності є багатограним психологічним феноменом, що поєднує внутрішні та зовнішні стимули. Внутрішня мотивація ґрунтується на особистісних потребах – таких як самореалізація, альтруїзм, прагнення до соціальної взаємодії, а також на почутті особистого внеску в суспільне благо. Зовнішня мотивація часто

зумовлена соціальними та культурними чинниками – такими як визнання, підтримка або ж нагорода за діяльність.

Згідно з теорією самодетермінації, запропонованою Десі та Райаном, внутрішня мотивація волонтерів виникає, коли задоволені їхні основні потреби в автономії, компетентності та соціальних зв'язках (Deci & Ryan, 2000). Важливим аспектом цієї мотивації є той факт, що волонтери, чия внутрішня мотивація ґрунтується на особистісному задоволенні від діяльності, демонструють більшу стійкість до стресу та виснаження.

Зовнішні чинники – такі як підтримка волонтерських організацій, визнання з боку суспільства та наявність соціальних стимулів, також відіграють важливу роль у формуванні мотивації. Наприклад, дослідження показують, що волонтери, котрі отримують позитивне підкріплення у вигляді похвали або суспільного визнання, схильні тривалий час залишатися активними у волонтерській діяльності.

У нашому емпіричному дослідженні вибірка включила 64 респонденти: 47 волонтерів і 17 осіб, котрі не займаються волонтерською діяльністю. Такий розподіл дав змогу провести порівняльний аналіз між цими двома групами. Для вивчення мотиваційних особливостей використовувалася низка методик, зокрема:

1. Опитувальник Т. Елерса для оцінки мотивації досягнення успіху.
2. Опитувальник Т. Елерса для визначення рівня уникнення невдач.
3. Опитувальник «Велика п'ятірка» для оцінки основних рис особистості: екстраверсії, сумлінності, відкритості до нового досвіду, емоційної стабільності та приязності.

Зокрема, для вимірювання особистісних рис було використано опитувальник «Велика п'ятірка», що складається з 75 пар протилежних за значенням висловлювань. Учасники оцінювали висловлювання за шкалою від -2 до +2.

Отримані дані оброблялися за допомогою статистичних методів.

Результати за особистісними рисами представлені у таблиці 1.

Порівняльний аналіз результатів між суб'єктами волонтерської діяльності та особами, котрі не займаються волонтерством, назагал показав, що волонтери мають вищий рівень екстраверсії, сумлінності та відкритості до нового досвіду, що сприяє їх активній участі у волонтерській діяльності.

Таблиця 1

**Порівняння особистісних портретів волонтерів і не волонтерів у
рамках моделі «Великої п'ятірки»**

Риси	Волонтери (%)	Особи, котрі не займаються волонтерством (%)
Екстраверсія	70 %	30 %
Приязність	75 %	45 %
Сумлінність	65 %	35 %
Невротизм	20 %	40 %
Відкритість до нового досвіду	80 %	50 %

У той час «не волонтери» демонструють нижчі показники за відповідними особистісними параметрами. Це вказує на те, що саме волонтери мають більш активну соціальну позицію та прагнення до саморозвитку.

Таким чином, мотивація волонтерів формується під впливом як особистих прагнень до самореалізації, так і соціального контексту, в якому вони діють.

Дослідження підкреслює значення волонтерства як важливого елемента соціальної відповідальності та солідарності в суспільстві. Мотивація волонтерів являє собою складний феномен, що поєднує внутрішні (прагнення до самореалізації, альтруїзм) і зовнішні (соціальне визнання, підтримка) чинники.

Різні теорії вказують на критичну роль задоволення базових психологічних потреб для підтримання мотивації. Порівняльний аналіз результатів проведеного емпіричного дослідження показав, що волонтери мають значно вищі показники екстраверсії, приязності, сумлінності та відкритості до нового досвіду порівняно з людьми, котрі не займаються волонтерством. Це засвідчує активнішу соціальну позицію волонтерів та їх більшу емоційну стійкість, адже вони демонструють нижчий рівень невротизму.

Отримані результати також вказують на важливість розробки ефективних стратегій підтримки та заохочення як діючих волонтерів, так і потенційних суб'єктів волонтерства, що може покращити їх залученість і тривалість участі в соціальних проєктах. Розуміння мотиваційних чинників волонтерської діяльності є необхідним для створення сприятливого середовища, яке підтримує волонтерів у їх важливій роботі.

Список використаних джерел:

1. Беспалова К. О. Мотиваційні аспекти волонтерства: досвід західних країн. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія: Політологія. Соціологія. Право : зб. наук. праць. 2012. № 3 (15). С. 67–71.
2. Герцберг Ф., Мауснер Б., Снайдерман Б.Б. Мотивація до роботи. Нью-Йорк : Джон Уайлі. 1959.
3. Паламар В. В. Психологія. Київ : Видавництво «Наукова думка», 2002.
4. Deci E. L., & Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York : Plenum. 1985.
5. Maslow H. A. Theory of Human Motivation, *The Psychological Review*. 1943. No. 50. P. 370–396.
6. Vroom V. H. Work and Motivation. New York : Wiley, 1964. 216 p.

Лариса ХАРХАЛЬ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Віктор СІТКАР,
кандидат психологічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДУХОВНОГО САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЗРІЛОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ САМОПІЗНАННЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Сьогодні суспільство вимагає від людини активної участі у власному житті, ставлячи перед нею вимоги як перед ініціативним та активним суб'єктом свого розвитку і духовного самовдосконалення. Духовний саморозвиток дозволяє особистості досягати гармонії з собою, бути незалежною від соціальних умовностей, навчитися приймати та поважати себе, здобувати внутрішню свободу і адаптуватися до змін у соціальному середовищі. Цей процес є важливою формою самостійної роботи зрілої людини над собою, яка пов'язана з перетворенням внутрішнього світу, формуванням життєвих цілей, власних позицій і переконань.

На сучасному етапі психологія духовного саморозвитку особистості зрілого віку аналізується в контексті актуалізації ціннісної сфери. Серед українських дослідників проблемі духовного саморозвитку присвятили свої роботи М. Боришевський [1], О. Вітковська [2], С. Кузікова [3], В. Панок [4], Е. Помиткін [5], Г. Рудь [4], М. Савчин [6] та інші. Проте, незважаючи на зростаючий інтерес до цієї теми, наукова психологія сьогодні не має цілісної концепції та системи практичних заходів, які б ефективно використовували самопізнання як засіб духовного саморозвитку особистості зрілого віку.

Мета статті – обґрунтувати теоретичні аспекти психологічних чинників духовного саморозвитку особистості зрілого віку у процесі самопізнання.

Духовний саморозвиток особистості зрілого віку є складним науковим феноменом, тому аналіз психологічних особливостей цього процесу в контексті самопізнання можливий з урахуванням низки психологічних чинників. Вивчення цих чинників є доцільним у процесі розгляду специфіки

самопізнання зрілої особистості. При цьому важливо орієнтуватися на принцип суб'єктності, який передбачає, що людина свідомо, цілеспрямовано та відносно незалежно від зовнішніх, соціальних вимог формує свій життєвий шлях. Вона розвиває свою самоцінність, пізнає себе і реалізується у системі міжособистісних взаємин та взаємодій як зі світом, так і із самою собою.

Оскільки духовний саморозвиток являє собою процес саморуху, свідомого та цілеспрямованого самоформування особистості, В. Панок пропонує розглядати особистість як суб'єкт власного саморозвитку, акцентуючи увагу на становленні інтегральної властивості – суб'єктності, яка складається з мотиваційної, діяльнісної, рефлексивної та регулятивної складових [4].

Учений М. Савчин підкреслює, що суб'єктність виявляється у розвитку особистості в зрілому віці, зокрема в її здатності до самотворення, створення власного образу в контексті світу, а також у можливостях самоактуалізації, самовдосконалення та самоствердження в процесах самореалізації та взаємодії з іншими [6].

Звичайно, в процесі життєдіяльності людина не лише творить своє життя, але насамперед – себе. Як зазначав М. Боришевський, духовний саморозвиток передбачає перетворення змістових і функціональних структур психіки людини, зокрема керівної підсистеми «взаємозв'язку зі світом» [1, с. 282]. У цьому контексті відбувається особистісний саморозвиток, який С. Кузікова визначає як свідому, цілеспрямовану та самокеровану активність особистості, що спрямована на позитивні зміни, забезпечуючи особистісне зростання та самовдосконалення. Вона розглядає цей процес як суб'єктивну діяльність, що передбачає наявність:

- чітко усвідомлених цілей власного перетворення;
- цілісної Я-концепції (самосприймання, самоствавлення) та концепції свого життя (образ світу і індивідуальні способи взаємодії з ним);
- особистісних настанов – готовності до саморозвитку (усвідомлення вектора змін, динаміки образу «Я», свободи вибору та відповідальності за нього);
- рівня розвитку самосвідомості, який передбачає певний рівень усвідомленості та рефлексивної опрацьованості внутрішнього й зовнішнього світу особистості [3, с. 111–112].

Основою духовного саморозвитку особистості зрілого віку є особливе прагнення до самовдосконалення, яке є однією з найвищих потреб, націлених на постійне зростання можливостей та покращення якості життєдіяльності й поведінки. Г. Рудь акцентує на тому, що головний психологічний зміст духовного саморозвитку зрілої особистості полягає у звільненні, знаходженні себе та свого життєвого шляху [4].

Дослідження Е. Помиткіна підкреслюють важливість активності життєвої позиції як одного з найзначніших аспектів духовного саморозвитку, який виявляється в здатності актуалізувати внутрішні потенціали, критично аналізувати соціальний і особистий життєвий досвід, а також формувати власну життєву позицію й стратегію життя [5].

На думку М. Боришевського, духовний саморозвиток особистості зрілого віку тісно пов'язаний із високою чутливістю до духовних і моральних проблем, які стають основою для стратегічного вибору конкретної діяльності, що є важливою у житті кожної людини [1, с. 32]. Таким чином, джерелом духовного саморозвитку особистості зрілого віку є творча соціальна активність, що забезпечує можливість самореалізації на вищому рівні системної організації.

Важливим чинником ефективності духовного саморозвитку особистості зрілого віку є розвиток рефлексивної сфери, на що вказує відомий дослідник духовного потенціалу М. Савчин. Він зазначає, що «в основі самопізнання лежать процеси мислення, зокрема рефлексії», проявляється «зворотний» тип мислення, що характеризується «здатністю змінювати напрям своєї думки, повертаючись до вихідного стану об'єкта», що є необхідною умовою для формування рефлексії [6, с. 274]. Додатково в особистості розвиваються також «уміння наукового мислення», які допомагають особам розмірковувати про минуле, теперішнє та майбутнє, висувати гіпотези й будувати прогнози [6, с. 289]. Це підкреслює значення рефлексивних процесів у формуванні глибшого усвідомлення себе та свого життєвого шляху, що, у свою чергу, сприяє духовному саморозвитку.

Крім зазначеного вище, заслуговує на увагу і посилення М. Савчина на те, що свідомість не зводиться до самопізнання лише свого душевного життя. Сильна особистість накладає на всі думки і дії відбиток свого Я: «Я так хочу, я не можу інакше». Самосвідомість ближча до свідомості як безпосереднього душевного життя, ніж до предметної свідомості. Вони є

«буттям-для-себе» і самим буттям. Момент «буття-для-себе» (усвідомленості) означає безпосередність, ніби внутрішню самопроникнутість в реальність. У цьому полягає і суть духовних переживань. Тому стосовно духовної рефлексії необхідно «задати собі просте і природне запитання: чи так ми шукаємо, і чи те ми шукаємо, що нам потрібно?» [7, с. 129].

Серед компонентів рефлексивної діяльності особистості зрілого віку, пов'язаних із самопізнанням, О. Вітковська виокремлює продуктивність, організованість та динаміку. Продуктивність рефлексивної особистості охоплює ефективність самопізнання. Організованість самопізнання розглядається на кількох рівнях: операційному, предметному, особистісному та смисловій сфері. Динаміка самопізнання складається зі смислового та особистісного компонентів. Суттєвим чинником у виборі засобів самопізнання є суб'єктивна настанова особистості зрілого віку. Ця настанова проявляється у специфіці конкретизації цілі та вибіркового сприйнятті умов, які є важливими для суб'єкта. Серед основних настанов особистості зрілого віку до самопізнання можна виділити:

1. Настанову на оптимізацію – створення операційної схеми, що відповідає рівню узагальненого відображення суттєвих якостей особистості.
2. Настанову на надійний засіб самопізнання – прагнення до спрощення процесів самопізнання.
3. Настанову на збільшення оперативних одиниць дії – повернення до первісного засобу дії, але з вищим рівнем узагальнення [2].

Аналіз наукової літератури з даної проблеми показує, що результати інтегративної діяльності особистості зрілого віку в галузі самопізнання, а також емоційно-ціннісного ставлення до себе, зливаються в унікальне утворення самосвідомості – самооцінку. У зрілому віці особистість відмовляється від зовнішніх оцінок для самооцінювання, переходячи на вищі рівні психічного розвитку і формуючи більш адекватну та стабільну самооцінку. Цілісна (глобальна) самооцінка особистості зрілого віку виникає на основі індивідуальних оцінно-ціннісних еталонів, які, як правило, базуються на моральних і духовних взірцях. Кожен компонент самооцінки, що відображає рівень усвідомлення своїх якостей і ставлення до них, має свою лінію розвитку. При цьому процес формування загальної самооцінки

особистості зрілого віку є часто суперечливим і нерівномірним, виявляючи себе у постійній увазі до внутрішнього світу з метою зрозуміти свою цінність у суспільстві та знайти своє місце в системі соціальних, сімейних і особистісних стосунків.

Отже, духовний саморозвиток у зрілому віці є процесом саморуху та свідомого самоформування особистості, що здійснюється через інтеграцію соціальних і особистісних аспектів. Цей процес відбувається відповідно до власних цілей, які спрямовані на досягнення духовних цінностей. Основною метою духовного саморозвитку є самозмінна, що забезпечує особистісне зростання та самовдосконалення. Для ефективного усвідомленого та керованого духовного саморозвитку особистість зрілого віку повинна свідомо визначати свої цілі у сферах самопізнання, самовдосконалення та самореалізації. Це передбачає усвідомлення перспективи, до якої особа прагне, а також об'єктивацію власних можливостей, характеристик і способів взаємодії зі світом. Так духовний саморозвиток стає важливим інструментом для формування та реалізації особистісних цілей у зрілому віці, сприяючи глибшому розумінню себе та свого місця в житті.

Людина, яка прагне духовного вдосконалення, повинна або уникати негативних впливів, що майже неможливо, або вміти перетворювати їх на позитивні. Негативний вплив, як правило, завжди спрямований проти психічних форм втілення індивідуального духу, а не проти нього самого. Це аналогічно тому, як руки гончара змінюють форму глини, а не саму глину. Навіть розбивши глечик, не можна знищити глину, з якої він зроблений. Негативний вплив спрямований на зміну множинних Я, але ніколи – не на зміну Я-духовного. Останній стає об'єктом негативного впливу Я-духовне настільки, наскільки воно ототожене з множинним Я [7, с. 136].

Список використаних джерел:

1. Боришевський М. Дорога до себе: від основ суб'єктивності до вершин духовності : монографія. Київ : Академкнига, 2010. 416 с.
2. Вітковська О. І. Самопізнання як життєва проблема особистості. *Психологія та педагогіка*. 2008. № 3. С. 171-179.
3. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : СумДПУ, 2020. 324 с.

4. Панок В. Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості: монографія. Київ : Ніка-Центр, 2016. 280 с.
5. Помиткін Е. О. Вікова періодизація духовного сходження особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2006. № 3. С. 87–98.
6. Савчин М. В. Духовний потенціал людини: монографія. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010. 508 с.
7. Савчин М. В. Духовна парадигма психології: монографія. Київ : Академвидав, 2013. 252 с.

Анна ЧЕРНЕЦЬКА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Оксана КІКІНЕЖДІ,
доктор психологічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ДО ПРОБЛЕМИ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

Одним із першочергових завдань реформування національної системи освіти є створення безпечного, недискримінаційного, егалітарно-освітнього середовища для дітей та молоді, релевантного принципам паритетності та рівноцінності статей, що передбачає впровадження гендерного підходу в освіту як дієвого механізму гуманізації Нової української школи та демократичності суспільного устрою.

Науковці серед ознак системної гендерної нерівності в Україні виокремлюють низький рівень участі жінок у політичних та громадських процесах, особливо на найвищих посадах; патріархальну культуру і глибоко вкорінені гендерні стереотипи; низький рівень економічної участі та можливостей, а також значне поширення гендернозумовленого насильства.

Викликом часу стало переосмислення і подолання закорузлих гендерних стереотипів у суспільній свідомості, в яких переплітаються політичні, соціальні, культурні аспекти життя, нового переосмислення і вироблення нової мови та нових цінностей як основи гендерної чутливості, що змінила як правила, так і поведінкові норми. У розпорядженні КМУ від 27 січня 2023 р. № 79-р «Про затвердження плану заходів з реалізації Концепції комунікації у сфері гендерної рівності» йдеться про завдання проведення досліджень з питань гендерної рівності в Україні; розроблення та поширення рекомендаційних та інформаційних матеріалів щодо гендерної рівності тощо. Зокрема, у Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року зазначається: «сприяння здобуттю вільної від гендерних стереотипів загальної середньої освіти; забезпечення вільної від гендерних стереотипів професійної орієнтації здобувачів освіти; сприяння самореалізації жінок та чоловіків у різних галузях науки;

проведення для закладів освіти інформаційної кампанії щодо запобігання проявам насильства та дискримінації та реагування на такі прояви» [3].

Актуальним завданням у забезпеченні національного механізму забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків та реалізації Концепції Нової української школи є підвищення гендерної обізнаності педагогічних працівників як важливого чинника гендерночутливої комунікації педагога з колегами, учнями, вихованцями, батьками та необхідної умови попередження конфліктів у педагогічних колективах.

У контексті озвученої проблеми здобуття гендерних компетентностей та відповідних навичок, що відповідає державній політиці гендерного мейнстрімінгу держав ЄС – стратегічного підходу до створення рівних можливостей для жінок і чоловіків, подолання дискримінації за статевою ознакою у всіх сферах життєдіяльності суспільства, як пошанування суб'єктності, життєстійкості особи, без огляду на її статеvu належність, є ключовою професійно-значущою якістю педагога, вчителя, вихователя, керівника сфери освіти, що визначає їх позицію в теоретичній, методичній та практичній фаховій діяльності [1; 2; 5; 6; 7; 9].

Проблемі формування гендерної компетентності педагогічних працівників та їх підготовки до реалізації гендерного підходу в професійній діяльності присвячені праці О. Бондарчук, С. Вихор, Т. Говорун, Л. Даниленко, Т. Дороніної, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравця, Т. Марценюк, О. Нежинської, В. Олійника, О. Овчарук та інших вчених. Зокрема, розглядаючи роль керівника сфери освіти у гендерній парадигмі, В. Кравець наголошує, що у контексті сучасної педагогічної парадигми, модернізації освітньої системи та подальшого розвитку вітчизняної гендерології на шляху побудови в Україні паритетної демократії виявлення умов інтегрування гендерно чутливого підходу у зміст вищої школи є надзвичайно важливим завданням» [7, с. 48–52].

Суголосною є думка Т. Говорун про те, що в психологічному полі «...досягнення рівності статей може бути особливо продуктивним перш за все завдяки виходу за межі стереотипізованих, усталених ролей, особистісному виклику нормативному тиску соціального середовища» [2, с. 93].

На низку суперечностей у реалізації гендерної політики в освітній сфері, які ускладнюють упровадження гендерного підходу в управлінську

діяльність, вказує О. Бондарчук. Зокрема, збереження серед освітян традиційних поглядів щодо гендерних питань, існування суттєвих відмінностей в поведінці та особистісних якостях залежно від статі, значних гендерних відмінностях у суб'єктах освітнього процесу, твердих гендерних стереотипів та упереджень в освітній практиці, що недостатньо коригуються через відсутність ефективних методик, необхідність урахування гендерної проблематики в підготовці освітян зіштовхується з обмеженим фокусом післядипломної педагогічної освіти на суто професійних знаннях» [1, с. 40–41].

Учені зазначають, що гендерні знання педагога, зокрема, охоплюють уявлення про: біполярний конструкт гендеру (поляризація маскуліності-фемінності як жорсткий поділ статевих ролей в патріархальній культурі); андроцентризм як традиція підпорядкованості жіночої статі та домінування чоловічої; егалітарний (партнерський) конструкт гендеру; сексизм як упереджене та стереотипізоване ставлення до жіночої статі; відкриту дискримінацію як практикування різних навчальних програм для дівчат і хлопців; приховану дискримінацію як насадження гендерних стереотипів у змісті навчальних матеріалів; стереотипні уявлення про гендер у педагогів загальноосвітніх закладів [1; 2; 5; 6; 7; 9].

Подолання гендерних стереотипів є складним психологічним процесом звільнення власного «Я» від необхідності діяти згідно зі встановленими статево-рольовими очікуваннями, і замість цього слідувати своїм прагненням і цілям. Цей процес вимагає зменшення проявів конформізму щодо традиційних стандартів «чоловічої» та «жіночої» поведінки, закорінених у звичаях і масовій культурі. Суб'єктність, як роль актора у власному житті, полягає у вільному виборі своєї поведінки, слідуванні особистим професійним уподобанням і досягненні задоволеності від реалізації свого життєвого сценарію.

У контексті нашого дослідження заслуговує уваги просвітницька програма курсу для педагогів «Відкриті освітні студії: Формування простору поваги прав людини в освітньому середовищі», спрямована на підготовку, підвищення кваліфікації та підтримки педагогів в галузі прав людини; підвищення їх обізнаності про права людини відповідно до керівних принципів освіти в галузі прав людини, міжнародних та національних стандартів якості освіти; набуття вчителями компетентностей з планування

освітньої політики і програм у галузі прав людини у формальній та неформальній освіті, надання психолого-педагогічних та фахових консультацій у галузі прав людини [8].

Отже, розвиток гендерної компетентності, чутливості та толерантності як демократичних стратегій мислення та партнерської взаємодії педагогічних працівників та керівників закладів освіти є актуальною та важливою проблемою для вирішення низки питань освітянської практики в умовах сучасних викликів.

Список використаних джерел:

1. Бондарчук О.І. Гендерні проблеми управлінської діяльності керівників освітніх організацій. *Гендерні дослідження: прикладні аспекти* : монографія / Кравець В. П., Говорун Т. В., Кікінежді О. М. та ін. ; за наук. ред. В. П. Кравця. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. С. 40–54.
2. Говорун Т. В. Гендерна психологія у суб'єктно-вчинковому вимірі. *Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії* / за заг. ред. В. О. Татенка. Київ : Либідь, 2006. С. 92–117.
3. Державна стратегія забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2030 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/752-2022-%D1%80#n15> (дата звернення: 10.10.2024).
4. Дубровинський Г. Р. Психологічні передумови конфліктів у педагогічній діяльності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. Вип. 6 (37). С. 207–213.
5. Кравець В., Кікінежді О., Василькевич Я. Формування ґендерно справедливого середовища у закладах освіти України: євроінтеграційний контекст. *Новий колегіум* : науковий інформаційний журнал. Харків : Колегіум, 2023. № 1–2 (110). С. 15–23. DOI: <https://doi.org/10.30837/nc.2023.1-2.15>
6. Марценюк Т. Гендерна рівність та недискримінація на практиці. Київ : Видавничий дім «КОМОРА», 2021. 174 с.
7. Парадигмальна модель керівника сфери освіти у контексті євроінтеграційних процесів : матеріали Міжнародного форуму управлінської діяльності (м. Тернопіль, 18–19 травня 2019 р.). Тернопіль : КРОК, 2019. 361 с.

8. Сампара О. В., Кікінежді О. М. Відкриті родинні студії як інноваційна педагогічна модель освіти дорослих. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності* : збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 9–10 квітня 2020 р.) / редкол.: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут та ін. Тернопіль : СМП «Тайп», 2020. С. 312–315.
9. Сучасні стратегії ґендерної освіти в умовах євроінтеграції : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 10–11 вересня 2020 р.) / за заг. ред. В. П. Кравця, О. М. Кікінежді. Тернопіль : ТНПУ, 2020. 288 с.
10. Про затвердження плану заходів з реалізації Концепції комунікації у сфері ґендерної рівності : Розпорядження МОН України від 27 січня 2023 р. № 79-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/79-2023-%D1%80#Text> (дата звернення: 10.10.2024).

Софія ШУСТІКОВА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Надія СЕНЬОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ШКІЛЬНИЙ БУЛІНГ: ПРИЧИНИ ТА ПРОФІЛАКТИКА

В освітній сфері України на рівень постійного фокусування уваги нарешті вийшла тема цькування. Про цю проблему зараз говорять голосно й відверто, адже вона дуже актуальна для нашого суспільства. «Суттєві зміни в економічній сфері та соціальній політиці, криза сучасної родини, низький соціальний статус, безробіття, нав'язування ідеології споживання, відмова суспільства від певних моральних цінностей і перехід до нових орієнтирів сприяють поширенню в освітній практиці такого явища як шкільний булінг» [4, с. 132].

Хоча наукові дискусії щодо точного визначення булінгу тривають, загальне розуміння цього явища як систематичного насильства з боку одного або кількох осіб над іншою є досить стійким. Булінгом вважається ситуація у шкільному колективі, в якій здобувач освіти неодноразово, тривалий час стає об'єктом цькування з боку одного чи кількох учнів. Така агресивна і негативна поведінка здійснюється у взаєминах, учасники яких мають неоднакову владу та фізичні можливості. У законі України «Про освіту» поняття «булінг» трактується як «діяння учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій. Вони вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [2, с. 33].

Чому ж діти цькують однолітків і не тільки? Існує багато причин. Найчастіше це відбувається через бажання завоювати авторитет в очах оточуючих, привернути до себе увагу впливових дорослих, компенсація за невдачі в навчанні, жорстоке поводження батьків чи відсутність батьківської уваги, спроби стати популярним та мати можливість домінувати над

іншими. До спонукальних факторів булінгу зараховують також особистісні риси: запальний темперамент, імпульсивність характеру, брак емпатії, егоїстичне враховування лише власних потреб, перевага бажання досягти контролю та уваги над бажанням створити дружні стосунки. У психології поширене також трактування браку близьких стосунків у родині як імовірних причин схильності до цькування (сюди також відносять слабкий або занадто сильний контроль над дитиною, ігнорування її потреб, прийняття та моделювання агресивної поведінки батьками чи іншими значущими дорослими). «Однак найголовніше те, що булінговій поведінці діти навчаються. Тобто, якби вони не бачили моделі жорстокої чи агресивної поведінки серед оточуючих (і не тільки дорослих), то таких великих масштабів загрози булінгу не було б» [1, с. 14].

Для ефективної боротьби з такою комплексною проблемою, як булінг, необхідно працювати над зміною ставлення суспільства до насильства, забезпечувати підтримку сім'ям та створювати безпечне середовище для дітей.

Для того, щоб діагностувати наявність булінгу в освітньому середовищі, насамперед необхідно вести спостереження. Основна увага має бути зосереджена на взаємодії тих учнів, навколо яких проявляється фізична чи психічна агресія. Як правило, одна сторона це провокує (булер, переслідувач, агресор), а інша – несвідомо демонструє страх, невпевненість, зміни у поведінці та настрої, погіршення успішності в навчанні або втрату ентузіазму й інтересу до школи (жертва). Під час спілкування з такими школярами відчувається напруженість, негативізм, образа. Ці діти, як правило, активно не включені в групові процеси, тримаються одноосібно, менш товариські (аутсайдери). Процес цькування обов'язково включає ще одну сторону – спостерігачів. Це зазвичай слухачі, які не беруть безпосередньої участі, тоді їхніми характерними рисами є відчуття провини та власного безсилля. Та бувають ситуації, коли вони вербально чи невербально висловлюють солідарність із агресором. Тоді серед їхніх емоцій переважає гордість від приналежності до «кола сильних».

Булінг у жодному разі не можна замовчувати! Адже таким чином проблема не усувається, лише розростається. «Проблемою агресії та

насильницької поведінки дітей займаються педагоги, психологи, соціальні педагоги, правознавці тощо» [4, с. 133].

На жаль, коли булінг постійний й активний, з ним доволі складно боротися. Тому такою важливою є профілактика цькування, яку повинні регулярно проводити педагоги та психологи закладів освіти всіх рівнів. Вона має бути комплексною й охоплювати «створення безпечного шкільного середовища, навчання навичок соціальної компетентності, співпрацю школи, сім'ї та громади» [3, с. 5]. У самому ж закладі освіти повинна здійснюватися психологічна профілактика булінгу. «Роль педагогів полягає у створенні атмосфери довіри, проведенні тренінгів, своєчасному виявленні та реагуванні на прояви булінгу» [3, с. 5]. Тут важливою є як робота з батьками (щодо створення сприятливого сімейного середовища) так і фахова психологічна допомога для дорослих та дітей, а також особистісно орієнтований підхід до навчання і виховання неповнолітніх здобувачів освіти.

Список використаних джерел:

1. Бедюх А. А. Булінг: причини та способи подолання. *Навчання, виховання та розвиток у контексті життєвих перспектив особистості* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю (м. Бердянськ, 25 квітня 2019 р.). С. 13–16.
2. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню) : Закон України від 18.12.2018 р. № 2657-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Кулешова О. В., Міхєєва Л. В. Булінг в освітньому середовищі: аналіз, шляхи подолання. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2019. URL: <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/25> (дата звернення: 10.10.2024).
4. Лалак Н., Пеняк В. Шкільний булінг як актуальна педагогічна проблема сьогодення. *Освіта і наука* : міжнародний науковий журнал. 2019. Вип. 1 (26). С. 132–136. URL: <http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/handle/123456789/3312> (дата звернення: 10.10.2024).

Костянтин ЩЕРБИНА,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

КОРПОРАТИВНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА НАВЧАННЯ КОМАНДОУТВОРЕННЯ

Соціальний запит на оцінювання кваліфікацій зумовлений інтересами різних сторін. Освітні організації зацікавлені в тому, щоб їхні випускники були конкурентоспроможними на ринку праці. Роботодавцям важливо мати висококваліфікований персонал, а оцінка кваліфікацій дає змогу ухвалювати більш обґрунтовані управлінські рішення. Держава зацікавлена в розвитку економіки, високотехнологічного виробництва, для якого необхідне примноження людського капіталу. Особистий інтерес випускників закладів освіти різного рівня акредитації, майбутніх менеджерів, претендентів на вакантні посади полягає у визнанні їхньої компетентності, професійному зростанні та мобільності, що полегшують працевлаштування. Однією з ефективних форм навчання командоутворенню майбутніх менеджерів вважаємо корпоративний тренінг.

Корпоративні тренінги в навчанні персоналу визнані ключовим пріоритетом роботи для фахівців з управління персоналом. Крім того, тренінги командоутворення виокремлено серед найактуальніших тем навчання персоналу поряд із такими напрямками навчання як: планування, фінансове навчання, навички комунікації, мотивація, коучинг тощо.

Результати зарубіжних досліджень [3; 4] свідчать, що здебільшого під командоутворенням (тімбілдінгом) розуміють якийсь корпоративний захід, спільний відпочинок на свіжому повітрі або в приміщенні, тоді яктімбілдінг – це тренінг, спрямований на створення високоефективної команди, який потребує спеціальної підготовки та подальшого післятренінгового супроводу.

Нам імпонує бачення В. Горбунової, яка розглядає «командоутворення – як систему заходів із формування та розвитку груп до рівня команд. Насамперед, йдеться про високу продуктивність праці та конструктивність взаємин» [1, с. 5].

Е. Біч (E. Biech) у своїй книжці «The Pfeiffer Book of Successful Team-Building Tools: Best of the Annuals» виокремлює переваги та недоліки роботи в команді. До числа переваг командної роботи авторка відносить такі:

- швидке знаходження вірних ідей і рішень;
- поліпшення якості рішень;
- участь кожного члена команди в процесі ухвалення рішень;
- збільшення відповідальності учасників за ухвалені рішення;
- підвищення вірогідності реалізації нових ідей;
- розширення кола спілкування;
- доступність інформації та засобів її отримання для всіх членів команди, що стимулює процес навчання;
- можливість краще зрозуміти переваги й недоліки членів команди й віднайти засіб їхнього ефективного використання в роботі;
- найбільш ефективне використання сильних сторін [2].

У найбільш загальному значенні тренінг (від англ. train – тренуватися) розглядають як форму навчання, точніше, сукупність різноманітних прийомів і засобів, спрямованих на розвиток у людини певних умінь і навичок. Його можна застосовувати, як в індивідуальній, так і груповій роботі.

Тренінг має низку переваг. По-перше, це багатофункціональний метод, спрямований на зміну якостей людини, розвиток її особистості, професійних навичок. По-друге, тренінг являє собою певне моделювання життя або реального робочого процесу в організації, але, водночас, у ньому всі процеси більше практико орієнтовані. По-третє, за кілька годин або днів учасники тренінгу можуть отримати досвід, необхідний для їхньої професійної діяльності. Важливим вважаємо те, що тренінг дає змогу змінити поведінку учасника, допомагає йому переглянути деякі аспекти своєї діяльності, і, як результат, призводить до покращення її якості.

Серед різноманітних видів тренінгів для командоутворення особливе місце займає корпоративний тренінг, що передбачає комплекс робіт, які можна представити у вигляді циклу (рис. 1).

Необхідно враховувати низку особливостей, притаманних дорослим учасникам тренінгу.



Рис. 1. Цикл корпоративного тренінгу

Однією з особливостей дорослої аудиторії є підвищена увага до обґрунтування окремих розділів тренінгу, майбутні менеджери обов'язково мають розуміти, навіщо вони витрачають свій час на вивчення запропонованого матеріалу, чи вартий він витраченого дорогоцінного часу і сил. Особливо це стосується корпоративних тренінгів неформальної освіти.

Ще одна важлива особливість – потреба дорослої аудиторії самостійно ухвалювати рішення і нести особисту відповідальність, саме тому слід надати здобувачам вищої освіти можливість вибору з кількох запропонованих альтернатив під час розв'язання конкретного завдання. Ефективний корпоративний тренінг має бути максимально конкретним і вирізнятися прикладною спрямованістю, тобто, спрямований переважно на результат, оскільки дорослі здобувачі освіти націлені, насамперед, на розв'язання практичних завдань і досягнення особистісно-професійного розвитку.

Р. Пайк (R. W. Pike) виділяє такі рівні досягнення цілей навчання у процесі тренінгу, а саме:

- *discovery* (ознайомлення) – на цьому рівні відбувається лише поверхневе знайомство з предметом вивчення;
- *literacy* (опанування основ) – рівень характеризується здатністю учасників виокремити основні поняття;
- *fluency* (опанування) – здатність учасників застосувати засвоєне;

- mastery (майстерність або повне опанування) – здатність не лише застосувати вивчене на практиці, а й допомогти іншим учасникам в оволодінні матеріалом [5].

Доволі креативно, на нашу думку, Р. Пайк визначає принцип «табуретки», необхідний для проведення ефективного корпоративного тренінгу. Основна думка цього принципу в тому, що якщо забрати хоча б одну ніжку в табуретки, сидіння на ній стає, або незручним, або зовсім неможливим. Таким чином, під час підготовки тренінгу необхідно враховувати побажання трьох сторін, не ставлячи в пріоритет ні думку організатора, ні замовника, ні учасників [5].

Існує також принцип, розповсюджений у міжнародній практиці корпоративного тренінгу, під назвою «SMART», згідно якого цілі тренінгу мають бути конкретними, вимірними, досяжними, реалістичними та з чітко визначеними термінами.

Ми переконані, що успіх корпоративного тренінгу зумовлює не тільки висока кваліфікованість і професіоналізм тренера або обраний ним матеріал. Його ефективність визначається, як зовнішніми, так і внутрішніми чинниками. Йдеться про ступінь зацікавленості керівництва організації, що становить основу стратегічного успіху тренінгу. Окрім цього, варто враховувати значущість тренінгу для його учасників, майбутніх менеджерів, що є основою тактичного успіху, без якого неможливий і успіх стратегічний.

Таким чином, якщо для учасників тренінгу його мета не зрозуміла, тренінг тактично приречений на провал. У тих організаціях, де позитивне ставлення до корпоративного навчання закладено в основах корпоративної культури, ймовірність проведення ефективного тренінгу значно підвищується.

Список використаних джерел:

1. Горбунова В. В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.
2. The Pfeiffer Book of Successful Team-Building Tools: The Best of the Annuals / E. Biech (Ed.). Pfeiffer, 2008. P. 1–5. URL: <https://www.oreilly.com/library/view/the-pfeiffer-book/9780787997366/> (дата звернення: 10.10.2024).

3. Fapohunda, Tinuke. M. Towards Effective Team Building in the Workplace. *International Journal of Education and Research*, 2013. Vol. 1. No. 4. URL: https://www.researchgate.net/publication/258344173_Towards_Effective_Team_Building_in_the_Workplace (дата звернення: 10.10.2024).
4. Heap, N. Building the Organizational Team. *Industrial and Commercial Training*. 1996. Vol. 28, no. 3. P. 3–7.
5. Robert W. Pike. *Creative Training Techniques Handbook: Tips, Tactics, and How-To's for Delivering Effective Training Hardcover*. 2003. January 1. 304 p.

СЕКЦІЯ № 7.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Ірина ГОНЧАРУК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: Світлана ВИХОР,

кандидат педагогічних наук, доцент

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У суспільстві гендерні питання займають одне з центральних місць у дискусіях про рівність і справедливість. У зв'язку з цим, важливим стає забезпечення гендерної компетентності керівників загальноосвітніх установ, від яких залежить організація освітнього процесу, виховна робота та загальне управління школою. Станом на сьогодні наукова база, що стосується управлінських аспектів становлення та функціонування центрів гендерної освіти у закладах середньої освіти, залишається недостатньо розвиненою. Однак саме від цього залежить успішність і результативність їх роботи.

Компетентність означає наявність достатніх знань у певній галузі, добру обізнаність у конкретному питанні, що свідчить про кваліфікованість і здатність діяти на основі знань. Це властивість людини, яка добре розуміє предмет і може давати компетентні поради або приймати зважені рішення. Крім того, компетентність також може означати наявність офіційних повноважень або прав на виконання певних дій чи прийняття рішень у відповідній сфері [3, с. 250].

У процесі дослідження гендерного виховання молоді природно постає питання формування гендерної компетентності. Гендерна компетентність – це здатність людини усвідомлювати та враховувати гендерні відмінності та

нерівність у своїй професійній діяльності, сприяти їх усуненню та запобіганню дискримінації.

На думку О. Нежинської, гендерна компетентність являє собою комплекс знань, умінь і навичок, що визначають взаємодію з людьми різної статі на основі принципів гендерної рівності. Ця взаємодія залежить від індивідуально-психологічних чинників, таких як маскулінність або фемінність, гендерна ідентичність, установки та стереотипи, які відображаються в повсякденному житті, комунікації та поведінці у відносинах з представниками обох статей [6, с. 212].

Т. Грабовська розглядає гендерну компетентність як процес як свідомих, так і неусвідомлених впливів на особистість, що сприяє засвоєнню знань про гендер, а також норм і правил поведінки відповідно до культурних уявлень про роль і місце різних статей у суспільстві. Цей процес спрямований на формування соціально активних членів суспільства, інтегрованих у систему гендерних ролей, і передбачає розвиток якостей, що забезпечують рівноправні та гармонійні стосунки між людьми [2, с. 142].

Український педагог Н. Мойсеюк визначає компетентність як особистісну якість, що є необхідною для ефективної та результативної діяльності в конкретній сфері. Вона підкреслює, що компетентність включає не загальні, абстрактні вміння та навички, а конкретні практичні знання, які будуть корисними людині незалежно від її віку чи професії [5, с. 639].

Сьогодні від керівників закладів освіти вимагається володіти певними компетентностями, що складаються зі знань, навичок та цінностей. Вони повинні знати базові основи гендерної теорії, міжнародні документи, спрямовані на утвердження гендерної рівності, а також національне законодавство з питань гендерної рівності. Важливо розуміти зміст і напрями державної політики у цій сфері, нормативно-правові акти, які забезпечують гендерну рівність у відповідній професійній діяльності, гендерні особливості роботи, яка виконується в межах їхніх функціональних обов'язків. Знати поняття гендерної інтеграції, гендерні ролі та стереотипи, що існують у сучасному українському суспільстві, їхній вплив на роботу та реалізацію державної політики. Також слід враховувати зміни, що відбуваються в суспільстві в контексті утвердження гендерної рівності, і знати поняття гендерного балансу та шляхи його досягнення. Вони повинні розуміти особливості утвердження гендерної рівності у своїй сфері

діяльності, поняття та види гендерно зумовленого насильства, а також визначати вразливі групи, які підпадають під ризик потрапляння у ситуації гендерного насильства. Важливо знати шляхи реагування на випадки гендерно зумовленого насильства у роботі з колегами та населенням, а також поняття, види та прояви гендерної дискримінації у суспільстві та методи реагування на такі ситуації. Мають володіти інструментами реалізації гендерної політики, зокрема гендерно дезагрегованою статистикою, гендерним аналізом і правовою експертизою.

Щодо навичок, керівники повинні вміти застосовувати положення міжнародного та національного законодавства щодо гендерної рівності у своїй щоденній роботі. Вони повинні аналізувати ситуацію з утвердження гендерної рівності у своїй сфері діяльності, визначати досягнення та проблеми в цьому напрямі, а також інтегрувати принципи гендерної рівності в усі аспекти своєї професійної діяльності. Важливо вміти виявляти гендерні стереотипи та боротися з ними під час виконання функціональних обов'язків. Повинні вміти розпізнавати види гендерно зумовленого насильства та адекватно реагувати на такі випадки, звертатися по допомогу у разі потрапляння в ситуацію насильства або дискримінації, а також надавати допомогу постраждалим відповідно до своїх функціональних обов'язків [4, с. 4].

Керівники загальноосвітніх установ відіграють ключову роль у створенні середовища, в якому гендерна рівність стає нормою. Від їхнього розуміння та впровадження гендерних аспектів залежить: рівність можливостей для педагогів незалежно від статі; забезпечення рівного доступу до ресурсів всім учнів; профілактика гендерних стереотипів та дискримінації; формування толерантного та шанобливого ставлення до гендерного різноманіття.

Гендерна компетентність керівника закладу освіти охоплює такі аспекти: знання основ гендерної теорії, розуміння сучасних проблем і тенденцій гендерного розвитку, знання законодавчих та нормативних актів, усвідомлення особливостей гендерної соціалізації, володіння методами і формами гендерного виховання та навчання, здатність керувати процесом гендерної соціалізації учнів, вміння організувати освітній процес з урахуванням принципів гендерної рівності, формування власної гендерної ідентичності, вміння мотивувати учнів до самостійного вивчення гендерних

питань, розвиток гендерної чутливості та повагу до кожної особистості незалежно від її статі.

У процесі навчання педагоги часто демонструють стереотипні підходи. Зокрема, спостерігається тенденція пов'язувати успішність у певних шкільних дисциплінах зі статтю учнів: хлопчики показують нижчі результати через нестачу зусиль, а дівчата, як правило, через відсутність здібностей. Крім того, є відмінності в реакції вчителя на відповіді учнів – дівчатам надається менше часу для відповіді та слабше підкріплюються їхні когнітивні досягнення, тоді як хлопчикам дозволяють довше відповідати з місця. Також педагог може орієнтувати дівчаток більше на міжособистісні стосунки, тоді як у хлопчиків заохочується ініціатива та активність.

Ключовим засобом формування гендерної компетентності керівників освітніх установ є активні та інтерактивні методи, спрямовані на гуманізацію, демократизацію педагогічного процесу, на розширення свободи відносин між учасниками освітнього процесу за його межами.

Оптимальний комунікативний варіант у гендерному навчанні – діалог, спрямований на осмислення «себе у світі» та «світу навколо себе». Реалізація цих підходів здійснюється через звернення до думки аудиторії.

У психолого-педагогічній літературі накопичено величезний арсенал інтерактивних форм та методів навчання. Перелічимо нижче основні їх.

Круглі столи, семінари-дискусії є груповим обговоренням проблеми, це дає спрямованість на пошук нового знання-орієнтира для подальшої самостійної діяльності. Цілі проведення обговорень групи педагогів можуть бути різні: оволодіння гендерними знаннями, діагностика гендерних уявлень, свідомість і перетворення гендерних установок та інші. Така форма роботи сприяє високій залученості учнів до розуміння змісту досліджуваного питання.

Семінар-практикум є однією з найбільш результативних форм методичної діяльності в освітніх установах, скільки дозволяє детально та систематично розглянути питання, поєднуючи теоретичний матеріал із практичними прикладами та демонстрацією конкретних методів і прийомів роботи. Можливі теми семінарів-практикумів з гендерного виховання:

- роль школи у гендерному вихованні дітей шкільного віку;
- фольклор з акцентом на гендер;
- організація сюжетно-рольових ігор;

- формування гендерної ідентичності у старших учнів, як один із напрямів реалізації освітньої галузі «Соціально-комунікативний розвиток».

Семинар-тренінг є формою навчання, яка дає змогу учасникам у стислі терміни попрацювати над своїми знаннями, поведінковими навичками та емоціями в умовно створеному комунікативному середовищі, що імітує ідеальні або уявні проблемні ситуації. Відмінною рисою тренінгів є формування особистості, відповідної до змісту і вимог професійної діяльності. Особливо важливими для розвитку гендерної компетентності педагогів є тренінги, які передбачають рольові, позиційні та імітаційні ігри.

Під час тренінгів для розвитку гендерної компетентності педагогів доцільно використовувати метод «кейс-стаді» (case study) – активний навчальний підхід, що базується на аналізі конкретних ситуацій і прикладів. Суть цього методу полягає в тому, що навчальний матеріал подається через реальні або змодельовані проблеми (кейси), а нові знання здобуваються через активну, креативну та дослідницьку діяльність учасників.

Крім того, в процесі тренінгової роботи з педагогами у розвитку їхньої гендерної компетентності доцільно використовувати роботу з малюнком (на матеріалі мальовничих портретів, на яких зображені чоловіки та жінки, хлопчики та дівчатка, обговорюються проблеми впливу гендерних стереотипів), проводити гендерний аналіз рекламних роликів кінофільмів, мультфільмів, засобів масової інформації, підручників та ін. з метою виявлення сексизму.

Гендерна компетентність формується також через практичне застосування гендерного підходу в управлінні школою. Це передбачає *гендерний аналіз усіх аспектів роботи установи* – від підбору кадрів до розподілу ресурсів та планування навчальних заходів. Важливо, щоб керівники систематично застосовували гендерно-нейтральні підходи у своїй діяльності та просували політику рівних можливостей.

Велике значення має інформування співробітників, учнів та батьків про важливість гендерної рівності. Керівники можуть організувати семінари, круглі столи, лекції та дискусії з питань гендерних стереотипів, рівних прав та можливостей, що сприяє формуванню загальної культури гендерної поваги у школі.

Важливим інструментом для керівників є моніторинг гендерної ситуації у школі. Це включає аналіз чисельного та якісного гендерного балансу серед педагогів, учнів та навіть батьків. Постійний аналіз успішності, участь у заходах, а також динаміка розвитку шкільного середовища з погляду гендерних аспектів дозволяють своєчасно виявляти проблеми та шукати шляхи їх вирішення.

Цифрові технології відкривають широкий спектр можливостей для дослідження та аналізу гендерних питань. Керівники можуть використовувати різні платформи та ресурси, такі як онлайн-курси, відеолекції та наукові статті, щоб бути в курсі останніх тенденцій та досліджень у галузі гендерної політики. Також корисними є цифрові інструменти для аналізу гендерного балансу та виявлення стереотипів в освітніх програмах.

Отож, для забезпечення гендерної чутливості в освітньому середовищі шкіл, керівництво застосовує такі *стратегії*:

- використання сучасних педагогічних технологій та різноманітних методів і форм навчання, які сприяють формуванню атмосфери взаємоповаги, співпраці та командної роботи серед учасників освітнього процесу. Це допомагає уникнути несправедливого, упередженого або дискримінаційного ставлення між учнями;
- спрямування навчальної діяльності на формування в учнів усвідомлення рівних прав і можливостей, а також розуміння унікальності кожної особистості. Підтримка рівної участі хлопців і дівчат у виконанні побутових завдань, спільних іграх та заняттях, а також у використанні навчального обладнання, щоб запобігти домінуванню однієї статі. Надання однакових можливостей для хлопців і дівчат в організації та проведенні виховних заходів, що сприяє вихованню принципів рівної відповідальності, взаємоповаги та підтримки. Це допомагає переосмислити усталені гендерні ролі та замінити традиційні підходи, які закріплюють гендерні стереотипи;
- регулярне проведення заходів для обговорення питань гендерної рівності та боротьби з дискримінацією, акцентуючи увагу на рівноправності між чоловіками й жінками, партнерських стосунках у родині й суспільстві. Ці заходи також повинні передбачати аналіз

впливу медіа на створення гендерних стереотипів і протидію сексизму;

- організація виховних заходів для підлітків, спрямованих на розвиток гендерної свідомості, критичного мислення, вміння публічно виступати та самовиражатися, а також активне залучення молоді через недискримінаційну комунікацію, яка ґрунтується на принципах гендерної рівності. Впровадження недискримінаційної комунікації в освітньому процесі, що виключає будь-які коментарі щодо гендерних стереотипів у поведінці учнів. Особливий акцент робиться на використанні гендерночутливої мови, що сприяє формуванню толерантної атмосфери в навчальному середовищі.

Керівник закладу освіти, який глибоко засвоїв принципи гендерної психології та має розвинену гендерну компетентність – це людина, яка усвідомлює свої унікальні соціальні та особистісні риси, що проявляються як у професійній діяльності, так і в особистому житті. Такий керівник відкритий до нових знань, здатний критично осмислювати стереотипи та уникати егоцентричних підходів. Тому питання впровадження гендерного підходу в управлінні освітнім процесом загальноосвітніх шкіл є надзвичайно важливим і актуальним. Проте однією з головних перешкод залишається те, що гендерна педагогіка ще не отримала достатнього академічного визнання.

Список використаних джерел:

1. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія. Київ : Наук. світ, 2008. 318 с.
2. Грабовська Т. О. Шляхи гуманізації відносин педагогів з учнями. Київ : МАУП, 1999. 134 с.
3. Закаулова Ю. В. Професійна компетентність педагога в освітньому процесі вищої школи. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. Херсон, 2018. Вип. 81 (3). С. 146–151.
4. Кравченко О., Войтовська А. Формування гендерної компетентності у процесі підготовки майбутніх соціальних працівників. *Social Work and Education*. 2024. Вип. 11 (1). С. 41–61.
5. Мойсеюк Н. Педагогіка : навч. посібник. Київ, 2007. 656 с.

6. Нежинська О. О. Модель гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. праць. Київ : Геопринт, 2008. Вип. 10. 219 с. URL: <http://umo.edu.ua/vipusk-10/nezhinsjka-oo-modelj-ghendernoji-kompetentnosti-kerivnikiv-zaghaljnoosvitnikh-navchaljnikh-zakladiv> (дата звернення: 10.10.2024).
7. Семигіна Т. В., Ярошенко А. А. Гендерні аспекти сучасної соціальної роботи: практика й освіта. *Paradigms of the Modern Educational Process: Opportunities and Challenges for Society*. 2019. С. 78–86.

Карина КАТРИЧЕНКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ольга ТЕМЧЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (м. Харків)

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

На сучасному етапі розвитку української держави особливого значення набуває освітній менеджмент, адже освіта – провідна галузь розвитку суспільства, показник його стабільності й водночас динамічності. Організація ефективного процесу навчання в умовах постійної фізичної загрози та психологічного стресу є доволі складним механізмом, що потребує від Міністерства освіти і науки України та керівництва закладів освіти оперативної реалізації нових методів та підходів до управління. Нагальними питаннями залишаються особливості організації безпечного освітнього простору, збереження кадрового складу та мережі закладу, підтримка ментального здоров'я, а також забезпечення доступності до якісної освіти.

Із 2022 р., у зв'язку з масштабністю військових дій на території України, руйнуваннями освітньої інфраструктури, масовим внутрішнім та зовнішнім переміщенням українських родин, проголошенням правового режиму воєнного стану відбувся процес активізації досліджень особливостей управління закладами освіти. Пропоновану проблему останні роки висвітлено в дослідженнях Н. Бібік, О. Мармази, В. Маслова, Т. Сущенко, Н. Протасової та інших [3]. Хоча це питання є актуальним з боку науковців, але має багато невирішених питань, а постійні зміни у військовій ситуації додають нові площини для обговорення.

Важливим в умовах сьогоденної системи управління є дотримання вимог законодавчої бази у сфері освіти, а саме: Закону України «Про внесення змін до деяких законів України у сфері освіти» та «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану»; нормативно-правових документів щодо роботи закладів освіти в межах

правового режиму воєнного стану; методичних рекомендацій щодо якості освіти в умовах війни [4; 5].

Нині діяльність закладів освіти ґрунтується на засадах автономії та самоврядування, тому керівники самостійно можуть встановлювати структуру і тривалість навчального року, обирати форми та методи освітнього процесу, формувати освітні програми тощо.

Керівники закладів освіти несуть повну відповідальність за забезпечення державних гарантій щодо створення безпечного освітнього середовища та організацію здобуття якісної освіти. В умовах сучасних викликів освітній менеджмент окреслює впровадження елементів антикризового управління, яке передбачає запобігання критичним ситуаціям, оперативне визначення необхідних ресурсів для стабілізації діяльності педагогічного колективу, а також безперервний моніторинг, виявлення та усунення проблемних аспектів, що виникають в освітньому середовищі. Керівники мають бути готовими до швидкого прийняття рішень на основі змін обставин та забезпечення гнучкості освітнього процесу.

Управління закладами освіти в умовах воєнного стану має першочергово зосередитись на створенні безпечного освітнього простору. У цьому навчальному році навчання розпочалося в дистанційному або змішаному форматі там, де дозволяє безпекова ситуація. Такий режим вимагає розробки чітких планів евакуації, забезпечення наявності безпечних зон у разі бомбардувань, а також регулярного проведення тренувальних навчань з евакуації та домедичної допомоги. Як свідчать дані заступника міністра освіти і науки України А. Сташківа, станом на 1 вересня 2024 р. укриттів не мають приблизно 1 800 закладів загальної середньої освіти України [6].

Слід зазначити, що наприкінці 2022 р. Міністерство освіти і науки України запустило сайт, що документує та засвідчує в реальному часі руйнування освітньої інфраструктури агресором. На момент написання тез 3 428 закладів освіти постраждали від бомбардувань та обстрілів, 365 із них зруйновано повністю [2].

Управління закладом освіти у прифронтовій зоні стало справжнім викликом для керівників державних освітніх установ. В умовах постійної загрози обстрілів, нестабільності інтернет-зв'язку, а також обмеженого

доступу до ресурсів освітній процес потребував оперативного переосмислення та адаптації.

Звертаємо увагу на те, що перехід на дистанційну форму здобуття освіти на початку повномасштабного вторгнення спонукав керівників підготувати педагогічний персонал до нових умов організації освітнього процесу. Оперативне забезпечення змін свідчить про готовність менеджера освіти здійснювати ефективну управлінську діяльність в умовах воєнного стану. Візьмемо за приклад функціонування закладів освіти Харкова, регіону, який потерпав щодня від ворожих обстрілів у минулому навчальному році. Місто отримало третю позицію за кількістю поданих заяв до закладів вищої освіти, хоча кількість випускників зменшилася з 11 561 у 2023 р. до 7 986 у 2024 р. [7].

Одним з основних викликів, що постає перед керівниками в умовах воєнного стану під час змішаного формату навчання, є нерівномірний доступ до інтернету та технічних засобів. Щоб мінімізувати подальші освітні втрати та прогалини, місцеве керівництво має залучати додаткові ресурси від різного рівня організацій. Наприклад, у 2023 р. для здобувачів загальної середньої освіти Харківщини ЮНІСЕФ спрямував понад 13 700 гаджетів, у лютому 2024 р. було доставлено ще 3 600 ноутбуків, закупівля та постачання яких відбулися завдяки підтримці Глобального партнерства в галузі освіти та Європейського Союзу [8].

Управління закладами освіти повинно передбачати адаптацію та модифікацію навчальних програм і планів до умов змішаного формату, що містять інтеграцію інтерактивних методів, гнучкі розклади занять, а також забезпечення доступу до навчальних матеріалів. Крім того, в онлайн-режимі більшість видів традиційної мотивації працюють не так результативно, як в очному режимі, тому мотиваційні фактори мають базуватися на засадах довіри, рівності та співпраці. Керівникам і педагогічному колективу доцільно використовувати різні платформ та ресурси, які допоможуть інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість та якість сприйняття, розуміння й засвоєння матеріалу.

Психологічна підтримка в умовах воєнного стану стала невід'ємною частиною функціонування кожного закладу освіти України. Вважаємо, що розвиток резильєнтності, тобто здатності долати стресові ситуації конструктивним шляхом, сьогодні є ключовим завданням. Зазначений

напрямок роботи допоможе зберігати емоційну стійкість та ефективність у навчанні й викладанні, формувати культуру взаємопідтримки, у результаті – створити сучасне середовище, в якому кожен учасник не лише зможе здобути навички стресостійкості, а й вийти із кризової ситуації сильнішим і більш підготовленим до викликів майбутнього.

Отже, є підстави зробити такий висновок: адміністрування закладами освіти в умовах воєнного стану вимагає впровадження інноваційних та адаптивних підходів, адже сьогоднішня управлінська система має забезпечити якість вітчизняної освіти на гідному рівні. Керівництво закладами освіти в сьогоденні вимагає від менеджерів застосування гнучкості до управлінських рішень, уміння орієнтуватися в надзвичайних ситуаціях, формування безпечного освітнього простору, впровадження ефективної кадрової стратегії, забезпечення якісної організації освітнього процесу, створення сприятливих умов для навчання в змішаному форматі та налагодження співпраці з усіма соціальними партнерами. Відтак, реалізація цих стратегій дозволить зберегти рівень якісної управлінської діяльності в умовах воєнного стану.

Список використаних джерел:

1. Вознюк Л. В., Доброгорський О. В. Особливості освітнього менеджменту в умовах воєнного стану. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Публічне управління та адміністрування*. Дніпро, 2022. № 1 (2). С. 48–54. URL: <https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pma/article/download/36/44/> (дата звернення: 08.10.2024).
2. Інтерактивний графік «Освіта під загрозою». URL: <https://save.schools.in.ua/> (дата звернення: 08.10.2024).
3. Костюніна Ю. О. Особливості управління освітою в умовах воєнного стану. *Журнал Національного лісотехнічного університету України*. Львів, 2023. № 1/2. С. 42–46. URL: <https://epa.nltu.edu.ua/Archive/74/s7.pdf> (дата звернення: 08.10.2024).
4. Про внесення змін до деяких законів України у сфері освіти : Закон України від 24.03.2022 р. № 2157-IX. *Голос України*. 2022. 31 березня (№ 72).
5. Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану :

Закон України від 15.03.2022 р. № 2126-IX. *Голос України*. 2022. 19 березня (№ 60).

6. Укриттів не мають ще приблизно 1800 шкіл – МОН. *Hromadske*. URL: <https://hromadske.ua/suspilstvo/230548-ukryttiv-ne-maiut-shche-pryblizno-1800-shkil-mon> (дата звернення: 08.10.2024).
7. Харків – у ТОП-3 міст України за кількістю поданих заяв на вступ. Аналіз вступної кампанії. *Kharkiv IT Cluster*. URL: <https://dou.ua/forums/topic/50248/> (дата звернення: 08.10.2024).
8. ЮНІСЕФ доставив ще 3600 ноутбуків для школярів на Харківщині. *UNICEF Ukraine*. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/unicef-delivers-further-laptops-to-students> (дата звернення: 08.10.2024).

Інна КЛИМ'ЮК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Галина ГРУЦЬ,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ЧИННИКИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

Кардинальне реформування сучасної освітньої системи, напрями та шляхи якого окреслені в Законі України «Про освіту» та Концепції «Нова українська школа», тісно пов'язане з оптимізацією управління освітою на державному, регіональному та місцевому рівнях. Передбачено, що трансформація управлінської системи закладів загальної середньої освіти має базуватися на особистісно орієнтованому підході, який ґрунтується на таких принципах, як гнучкість, демократичність, мобільність, здатність до самоорганізації, а також передбачає тісну співпрацю між органами державного управління в сфері освіти різних рівнів, освітніми закладами, науковими установами та громадським самоврядуванням.

Чинники, фактори й умови ефективного управління закладами загальної середньої освіти є достатньо дослідженими у педагогічній науці, а також в теорії і практиці освітнього менеджменту. Зокрема, виділимо праці таких вчених, як Н. Гонтаровська – проаналізувала особливості організації особистісно орієнтованого навчання і виховання школярів у контексті інноваційного освітнього середовища [1]; В. Маслов, О. Боднар, К. Гораш – визначили наукові основи та технології компетентного управління закладом загальної середньої освіти [2]; Н. Бібік – показала основи функціонування Нової української школи [3]; Л. Михайлова, Л. Савенко, В. Стасюк – охарактеризували нові підходи до управління освітнім закладом в умовах реформування освіти [4]; С. Подмазін – провів соціально-філософське дослідження особистісно зорієнтованої освіти [5], та ін. Проте чинники ефективного управління закладами загальної середньої освіти на засадах особистісно орієнтованого підходу значною мірою залишаються недослідженими.

Мета статті – обґрунтувати чинники ефективного управління закладами загальної середньої освіти на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Ефективне управління закладами середньої освіти в умовах особистісно орієнтованого підходу залежить як від внутрішніх, так і зовнішніх факторів. Оскільки загальна середня освіта взаємодіє із зовнішнім середовищем, вона є відкритою і спрямованою на співпрацю з різними державними структурами та соціальними інститутами. Як зазначають В. Маслов, О. Боднар та К. Гораш, на розвиток освітньої системи в цілому та окремого закладу освіти впливають такі зовнішні фактори, як ставлення до освіти з боку держави і суспільства, державна освітня політика та відповідні нормативно-правові акти; рівень соціально-економічного розвитку та соціально-моральні цінності суспільства і конкретних регіонів; статус закладу освіти, який може визначати особливості його функціонування, пріоритетні напрями розвитку тощо [2].

Крім того, управління конкретним закладом загальної середньої освіти в межах особистісно орієнтованого підходу обумовлюється і внутрішніми факторами, зокрема, цілеспрямованістю (наявністю чіткої мети, місії, призначення); власною структурою, що складається із взаємопов'язаних елементів (підсистема управління, освітній процес, педагогічний колектив, учнівський колектив); цілісністю як інтегративним результатом взаємодії цих елементів у системі управління; ієрархічною організацією, зв'язками та відносинами, що сприяє покращенню керованості закладом освіти та підвищенню ефективності управлінської діяльності [4].

Як зазначає С. Подмазін, шкільна система освіти (заклад освіти) як самодостатня, внутрішньо цілісна, багатоструктурна соціально-педагогічна система також визначається внутрішніми факторами розвитку, такими як наявність власної стратегічної програми, інтеграція у загальні інформаційні мережі, характер взаємовідносин у системі «керівник – колектив», рівень професійної компетентності працівників, матеріально-фінансова база тощо [6].

Таким чином, суттєвими характеристиками управління в межах особистісно орієнтованого підходу стають відкритість і водночас внутрішня самодостатність закладу загальної середньої освіти.

Важливим фактором управління закладом загальної середньої освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу є дотримання основних компонентів Нової української школи. Л. Михайлова, Л. Савенко та В. Стасюк виокремлюють такі компоненти: 1) новий зміст освіти, спрямований на формування компетентностей для успішної самореалізації в суспільстві; 2) педагогіка, заснована на партнерстві між учнем, учителем та батьками; 3) мотивований учитель, який має свободу для творчості та професійного розвитку; 4) орієнтація освітнього процесу на потреби учня, дитиноцентризм; 5) наскрізний виховний процес, що формує цінності особистості; 6) нова структура школи, що сприяє засвоєнню нового змісту та здобуттю життєвих компетентностей; 7) децентралізація й ефективно управління, що забезпечують школі реальну автономію; 8) справедливий розподіл публічних коштів для рівного доступу всіх дітей до якісної освіти, незалежно від місця проживання чи матеріального стану родини [4]. Для управління закладом середньої освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу також важливо, що випускник Нової школи є особистістю (цілісною, всебічно розвиненою, здатною до критичного мислення); патріотом (з активною громадянською позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами та здатний приймати відповідальні рішення); інноватором (здатним змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці та навчатися впродовж життя) [3].

Варто зазначити, що законодавство про освіту передбачає діалог і комунікацію між адміністрацією, учнями, вчителями та батьками в рамках Нової української школи, що змінює традиційний авторитарний формат комунікації «вчитель – учень» та «вчитель – директор». За словами С. Подмазіна, у таких умовах основою особистісно орієнтованого підходу до управління закладом загальної середньої освіти стають: повага до особистості; доброзичливе та позитивне ставлення; довіра у стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (право на вибір і відповідальність за нього, проактивність, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість їх виконання) [6]. Підсумовуючи цілі Нової української школи, можемо стверджувати, що особистісно орієнтований підхід є основою для створення ефективної, гуманної системи

навчання, розвитку та виховання учнів, а також для управління закладом освіти.

Важливим документом для управління закладами середньої освіти у контексті особистісно орієнтованого підходу, за твердженням науковців Л. Михайлової, Л. Савенко та В. Стасюк, є Статут закладу загальної середньої освіти. У кожному статуті визначені механізми організації освітньої та педагогічної діяльності, перелік освітніх послуг, що надає заклад, а також повноваження закладу й учасників освітнього процесу. Важливі питання організації освітнього процесу включають зарахування, переведення та відрахування учнів. Відповідальність батьків і учнів за дотримання вимог статуту та відвідування занять посилена, як і відповідальність батьків та педагогів за виховання учнів. У випадках, коли батьки або особи, що їх замінюють, не виконують обов'язки, передбачені законодавством, заклад освіти має право порушувати питання про притягнення їх до відповідальності, включаючи позбавлення батьківських прав. З метою запобігання насильству в учнівському середовищі розширено права та обов'язки всіх учасників освітнього процесу, зокрема щодо забезпечення захисту від будь-яких форм експлуатації, психічного та фізичного насильства, а також від дій працівників, які порушують права, принижують честь і гідність учнів [4].

Важливими в управлінні закладами загальної середньої освіти з позиції особистісно орієнтованого підходу є рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо організації освітнього процесу в умовах війни. Зокрема, пропонується забезпечити гнучкість у плануванні та зміні навчальної діяльності, подбати про оптимальні навчальні навантаження для учнів, надати педагогам можливість вибору методів викладання, а також заохочувати учнів обирати завдання, способи їх виконання і форми презентації результатів. Важливо ставитися до помилок як до природної частини освітнього процесу, а не підстави для покарання. Також рекомендується віддавати перевагу формувальному оцінюванню, враховувати індивідуальний життєвий досвід учасників освітнього процесу та інші аспекти, що сприяють гуманізації й адаптації освітнього середовища до умов війни [5].

Отже, оптимізація системи управління освітою на загальнодержавному, регіональному й місцевому рівнях тісно пов'язана з

реформуванням сучасної системи освіти відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа». Це передбачає підвищення ефективності управління закладами загальної середньої освіти на основі особистісно орієнтованого підходу, що передбачає гнучкість, демократичність, мобільність, здатність до самоорганізації, а також активну співпрацю органів державного управління, освітніх закладів, наукових установ та громадських організацій. Важливим є врахування як внутрішніх, так і зовнішніх чинників, серед яких: взаємодія з державними структурами, вплив державної політики, статус закладів освіти, впровадження нового змісту освіти, педагогіки партнерства, дитиноцентризму, а також організація наскрізного процесу виховання, спрямованого на формування цінностей особистості. Особливу роль відіграє нова структура школи, розвиток діалогу між усіма учасниками освітнього процесу, а також адаптація освітньої системи до умов воєнного часу, що додає нові вимоги до організації навчання та виховання.

Список використаних джерел:

1. Гонтаровська Н. Б. Організація особистісно орієнтованого навчання і виховання школярів у контексті інноваційного освітнього середовища. *Відкритий урок*. 2013. №1. С. 52–55.
2. Маслов В. І., Боднар О. С., Гораш К. В. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом : монографія. Тернопіль : Крок, 2012. 320 с.
3. Нова українська школа : поради для вчителя / за ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
4. Нові підходи до управління освітнім закладом в умовах реформування освіти : методичний посібник для керівників закладів загальної середньої освіти / уклад. : Л. М. Михайлова, Л. М. Савенко, В. С. Стасюк. Харків : Друкарня Мадрид, 2018. 98 с.
5. Освітній процес в умовах війни : рекомендації МОН України на початку 2023–2024 н. р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2023/09/04/Rekomendatsiyi.shchodo.orhanizatsiyi.osvitnoho.protsesu.04.09.2023.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
6. Подмазін С. І. Особистісно-зорієнтована освіта: соціально-філософське дослідження. Харків : Вектор, 2020. 226 с.

Алла КОЛОДІЙ,
заступник директора з навчально-виховної роботи

*Тернопільський академічний ліцей
«Українська гімназія» ім. І. Франка
Тернопільської міської ради (м. Тернопіль)*

СИСТЕМА КОМУНІКАТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗРОСТАННЯ ЯКОСТІ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

В українській освіті відбуваються значні зміни, зокрема завдяки децентралізації налагоджується співпраця шкіл із територіальними громадами. Центром управлінської парадигми стала людина, що підкреслює важливість гуманних відносин і толерантності. Управління закладом освіти неможливе без ефективної комунікації на всіх рівнях: між керівництвом, педагогами, учнями та батьками. Науковці вважають, що комунікаційний менеджмент значною мірою є управлінням системою спілкування всіх учасників освітнього процесу.

Комунікації не лише призводять до кращих результатів, але й вимагають значних часових затрат. Менеджери проводять щонайменше 80 % кожного робочого дня в прямому спілкуванні з іншими. Іншими словами, 48 хвилин кожної години витрачається на зустрічі, телефонні розмови, спілкування в Інтернеті або неформальні розмови. Інші 20 % часу типового менеджера витрачається на роботу за робочим столом, більшість з якої також є комунікаціями у формі читання та письма [2].

Як підкреслює В. Григораш, «в умовах інформаційного суспільства для забезпечення ефективності праці, зокрема й управлінської, комунікація між людьми й організаціями перетворюється в стратегічний ресурс та об'єкт управління» [19].

Р. Дафт пропонує таке визначення комунікацій з урахуванням певних поведінкових аспектів: «Комунікації – це процес, за допомогою якого двоє або більше осіб обмінюються зрозумілою інформацією, як правило, з метою мотивування або впливу на поведінку» [1, с. 373].

А. Толкачова визначила компоненти налагодженого зв'язку: комунікатор як ініціатор комунікації; відправник повідомлення; реципієнт як отримувач повідомлення; комунікативні мотиви – це мотиви, які виникають на основі потреби у взаємодії; комунікативні дії – одиниці комунікативної

діяльності, які з боку комунікатора є ініціативними, а з боку реципієнта такими, що є реакцією на ініціативні; продукт комунікативної діяльності – результат комунікативної діяльності; комунікативний канал – це засіб передання інформації [3].

З нашої точки зору, комунікативний менеджмент керівника – це щоденна діяльність керівника, пов'язана з передаванням інформації за допомогою налагодженої мережі комунікаційних зв'язків, використовуючи інструменти мистецтва комунікації і встановлення налагодження довірливих взаємин між суб'єктами освітнього середовища. У системі комунікативного менеджменту зміст дій керівника включає таку комунікацію, як: пізнавальна, експресивна, соціально-ритуальна, невербальна, що відображено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Зміст дій керівника закладу освіти у системі
комунікативного менеджменту**

№ п/п	Види комунікацій	Зміст дій керівника
1.	Пізнавальна	Проведення лекцій, дискусій, пояснень, інструкцій щодо сутності якості шкільної освіти, інструментів її розвитку, критеріїв оцінювання якості.
2.	Експресивна	Використовується, коли треба пробудити мотивацію у педагогів вивчити інноваційні інструменти розвитку якості освіти, стимулювати їх до професійного розвитку.
3.	Соціально-ритуальна	Впровадження традицій матеріального стимулювання педагогів, які досягли високих показників навченості учнів; планування щорічних фестивалів творчих досягнень, конкурсів професійної майстерності, локацій успішних учнів, іменних стипендій для учнів тощо.
4.	Невербальна	Керівник різними жестами підтримує, стимулює педагогів та учнів; можливе вручення подяк, дипломів учням і педагогам.

Управляти якістю освіти в умовах системи комунікаційного менеджменту означає: визначати цілі розвитку якості та відбирати стратегічні інструменти комунікаційного менеджменту; визначати інформаційні портали, на яких будуть працювати педагоги; окреслювати контент компетентностей, необхідний в майбутньому для освоєння інтернет-ресурсів; проводити навчання адміністрації для формування коротких повідомлень та спічів для економії часу у процесі управління

якістю освіти; розвивати: вертикальні комунікації для швидкої передачі інформації з джерел органів державної та місцевої влади щодо освітньої політики у просуванні якості відповідно до концепції; горизонтальні комунікації для налагодження щоденного обмін інформацією з проблем забезпечення якості між певними підрозділами закладу (наприклад, між заступником директора та класними керівниками, класним керівником та учнями тощо); діагональні комунікації для формування комунікаційних зав'язків між підрозділами різного підпорядкування; проаналізувати бар'єри у комунікації у закладі освіти, розробити план подолання цих бар'єрів; проводити тренінги для педагогів з метою мінімізації перепон у комунікації з учнями.

Таким чином, розвиток системи комунікаційного менеджменту у закладі освіти є важливим тому, що ефективна комунікація сприяє злагодженій роботі між усіма учасниками освітнього процесу. Крім цього, добре налагоджена система комунікацій забезпечує швидкий обмін інформацією та спільне вирішення проблем, що підвищує ефективність управління. Отже, комунікаційний менеджмент сприяє створенню атмосфери довіри і відкритості, що позитивно впливає на мотивацію та результативність роботи всіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Григораш В. В. Концептуальні засади комунікативного менеджменту. *Управління школою*. 2020. № 22–24. С. 646–648.
2. Різун В. До питання про соціально-комунікаційний підхід у науці. *Комунікація*. 2010. № 1. С. 27–37. URL: <https://www.academia.edu/> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Толкачова А. С. Спілкування – комунікація – комунікативна діяльність: спільне та особливе. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2013. № 19. С. 91–94. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2013_19_27 (дата звернення: 10.10.2024).
4. Daft R. L. *Management*. Boston : Cengage Learning, 2015. 800 p.

Ярина КОЛОДІЙ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Зоряна УДИЧ,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: ІНКЛЮЗИВНИЙ АСПЕКТ

Організаційна культура закладу освіти є важливим елементом його функціонування, оскільки вона визначає атмосферу, в якій здійснюється освітній процес. В епоху реформ та трансформацій освіти особливо актуальним є питання інклюзії – створення умов для рівного доступу до якісної освіти для всіх здобувачів, незалежно від їхніх фізичних чи психічних особливостей. Інклюзивна освіта базується на принципах, що не допускають дискримінації і водночас забезпечують умови для отримання якісної освіти. Ця освітня модель передбачає навчання, розвиток та виховання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх школах і є пріоритетною формою організації освіти, тому що вона дає можливість реалізувати в найбільш повній мірі права учнів з особливими освітніми потребами (ООП) та інвалідністю, що відповідає Європейській конвенції про захист прав людини.

Організаційна культура інклюзивного закладу освіти – це сукупність цінностей, норм, правил і традицій, які визначають взаємодію між учасниками освітнього процесу та створюють середовище, що враховує потреби всіх учнів, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби [1, с. 12].

Організаційна культура інклюзивного закладу охоплює:

1. Принципи рівності і недискримінації – усі учні мають рівні можливості для розвитку та навчання.
2. Толерантність і повага до різноманітності – формування поважного ставлення до учнів з різними потребами та здібностями.
3. Адаптація освітнього процесу – застосування спеціальних методик навчання та індивідуальних планів для дітей з ООП.

4. Матеріально-технічна підтримка – забезпечення закладу необхідними ресурсами, такими як архітектурна доступність, адаптовані навчальні матеріали, технічні засоби.

Для ефективного впровадження інклюзивного навчання важливо забезпечити як внутрішні, так і зовнішні ресурси, що сприяють цьому процесу.

Згідно з функціональним підходом, ресурси для підтримки інклюзивної культури поділяються на внутрішні та зовнішні. Внутрішні ресурси – це ті, що безпосередньо є в розпорядженні закладу, а зовнішні – це ресурси, які можуть надавати додаткову підтримку, створювати необхідні умови або розширювати освітні можливості. Завдяки цьому можна забезпечити доступність освіти для учнів з ООП і комфортне середовище для всіх учасників процесу.

До внутрішніх ресурсів належать електронні ресурси, включаючи можливості використання Інтернет-ресурсів та електронних навчальних систем, що відкривають доступ до сучасних матеріалів і технологій. Використання таких засобів дозволяє адаптувати освітній процес для учнів з ООП, застосовуючи спеціальні програми або інтерактивні платформи.

До фізичних ресурсів належать всі матеріальні та технічні засоби, які оточують учнів у закладі освіти. Це можуть бути навчальні приміщення, спеціалізоване обладнання, що роблять заклад доступним для учнів з особливими освітніми потребами. Таке середовище сприяє комфортній участі учнів в освітньому процесі та створює рівні умови для їх розвитку.

Та передусім до внутрішніх ресурсів належать людські ресурси – кваліфіковані фахівці, зокрема вчителі, асистенти, психологи, логопеди, які безпосередньо працюють із дітьми з ООП. Ці спеціалісти не лише викладають, але й надають корекційну підтримку, що є невід'ємною частиною інклюзивної освіти [3, с. 91–92].

Команда супроводу здобувача з особливими освітніми потребами зазвичай складається з таких фахівців:

1. Класний керівник – координує освітній процес та забезпечує інклюзивну атмосферу в класі.
2. Асистент вчителя – допомагає здобувачеві з ООП в освітньому процесі, адаптує навчальні матеріали та підтримує у виконанні завдань.

3. Шкільний психолог – займається психологічною підтримкою, проводить корекційно-розвивальні заняття.
4. Логопед – за потреби працює зі здобувачем над корекцією мовленнєвих порушень.
5. Спеціальний педагог – допомагає адаптувати навчальні програми та підходи відповідно до потреб здобувача освіти.
6. Соціальний педагог – займається питаннями соціальної адаптації та взаємодії здобувача освіти з однолітками.
7. Батьки або законні представники – активно співпрацюють з командою, надаючи необхідну інформацію та підтримку.
8. Лікарі або реабілітологи – можуть бути залучені до команди для надання медичних рекомендацій або супроводу.

Зовнішні ресурси включають підтримку з боку різних організацій, місцевих владних структур та центрів, які спеціалізуються на роботі з дітьми з ООП. Вони можуть забезпечити додаткові послуги або матеріальні ресурси, необхідні для повноцінного функціонування закладу.

В інклюзивних закладах освіти мають бути забезпечені всі необхідні умови для навчання здобувачів з особливими освітніми потребами. До них належать такі умови:

- Заклад має бути обладнаний пандусами, ліфтами, спеціальними санітарними вузлами та іншими елементами інфраструктури, які дозволяють дітям з ООП вільно пересуватися та комфортно почуватися у навчальних приміщеннях.
- Класи мають бути пристосовані для різних категорій учнів, включаючи наявність спеціальних меблів, аудіо- та відеообладнання для дітей з порушеннями зору чи слуху, а також спеціальні навчальні матеріали, книги написані шрифтом Брайля, застосування жестової мови.
- Кожен здобувач з ООП повинен мати індивідуальний план, розроблений відповідно до його можливостей і потреб. Це передбачає врахування рівня розвитку учня та розробку індивідуальних завдань, які включають корекційно-реабілітаційні заходи, психолого-педагогічний супровід та навчальні засоби для цих дітей [2, с. 24].
- Використання системи балів, що дає змогу учням з ООП досягати успіхів у навчанні за різними критеріями. Це може включати не лише

знання, але й участь у класних обговореннях, виконання завдань, вміння працювати в групі.

- Важливо створювати атмосферу прийняття та підтримки серед інших учнів. Для цього можуть проводитися спеціальні заняття та заходи, спрямовані на формування толерантності, поваги до різноманітності та вміння взаємодіяти з однолітками з ООП, створюючи змішані групи. Наприклад, під час виконання групових проєктів, учні можуть ділитися своїми знаннями та допомагати одне одному.
- Педагогічні працівники повинні проходити спеціальну підготовку для роботи з дітьми з ООП. Це передбачає як підвищення кваліфікації у сфері інклюзивної освіти, так і розвиток навичок адаптації навчальних програм до потреб таких учнів.
- Батьки повинні активно залучатися до процесу планування та реалізації освітніх заходів для їхньої дитини. Регулярна комунікація між учителями та батьками сприяє кращому розумінню потреб учнів і розробці ефективних рішень для їхнього навчання.

Організаційна культура закладу освіти відіграє ключову роль у забезпеченні інклюзивності навчання для дітей з ООП. Створення належних умов, адаптація освітнього процесу та залучення кваліфікованих фахівців є критично важливими для реалізації інклюзивної моделі освіти. Такі заклади повинні забезпечити рівний доступ до навчання для всіх дітей, а також активно співпрацювати з батьками та зовнішніми організаціями для досягнення найкращих результатів.

Інклюзивна освіта, яка є пріоритетним напрямком навчання, здатна слугувати основою для формування суспільства, що цінує різноманітність та прагне до рівноправності. Якість освітніх послуг у закладах загальної середньої освіти можна оцінити за успішністю їх випускників, які, незважаючи на індивідуальні психофізичні особливості чи порушення, набули компетентностей, визначених у Концепції Нової української школи, що необхідні для їхньої життєдіяльності [3, с. 86].

Для формування таких компетентностей необхідний комплексний підхід до освітнього процесу. Тільки об'єднання різних методичних стратегій, врахування індивідуальних потреб учнів та застосування середовищного підходу може сприяти переходу від традиційної моделі

навчання до школи компетентностей, де кожен учень зможе повністю реалізувати свій потенціал у комфортному та підтримуючому середовищі.

Список використаних джерел:

1. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад : навчально-методичний посібник / кол. упоряд.: Патрикеева О. О., Софій Н. З., Луценко І. В., Василяшко І. П. ; під заг. ред. Шинкаренко В. І. Київ : ТОВ «Видавничий дім “Плеяди”», 2013. 96 с.
2. Носон А. М. Організація інклюзивного навчання школярів з особливими потребами у сучасній шкільній практиці : курсова робота з педагогіки. Київ : Київський національний лінгвістичний університет, 2023. 37 с.
3. Удич З. І. Ресурсний аспект закладу загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання. *Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі* : колективна монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 83–96.

Оксана КОСОВИЧ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ірина ТЮТЮННИК,
кандидат мистецтвознавства, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Освітня система кожної країни є одним з важливих компонентів соціально-економічного розвитку. В умовах воєнного стану в Україні управління освітніми установами стає дуже складним і багатогранним завданням, оскільки виникає потреба надати можливість швидше повернутися до освітнього процесу, зберегти безпеку як учнів, так і педагогічного персоналу і адаптуватися до нових умов. Сучасні освітні заклади мають низку викликів, серед них: деструкція інфраструктури, нестача ресурсів, психологічний вплив війни на всіх учасників освітнього процесу.

Метою цієї статті є розгляд актуальних питань управління освітніми установами в умовах воєнного стану в Україні та визначення основних шляхів розвитку освітньої системи у період кризи.

Управління безпекою у закладах освіти в умовах воєнного стану набуває першочергового значення. Згідно з даними Міністерства освіти і науки України, близько 20 % шкіл в регіонах, що зазнали агресії, були зруйновані або пошкоджені, що створює безпрецедентну ситуацію для організації освітнього процесу.

Основними аспектами забезпечення безпеки в умовах воєнного стану є кілька ключових елементів. По-перше, це *фізична безпека*, яка передбачає обладнання закладів освіти укриттями, здатними захистити учнів і викладачів від можливих ракетних ударів або обстрілів. Безпека на фізичному рівні є критичною, оскільки забезпечує основні умови для збереження життя і здоров'я учасників освітнього процесу.

По-друге, це *розробка евакуаційних планів*, що є важливим завданням для адміністрацій закладів освіти. Вони мають забезпечити чіткі та дієві

алгоритми евакуації учнів у разі небезпеки, щоб мінімізувати ризики та організувати оперативне реагування на загрози.

Третім важливим аспектом є *психологічна безпека*. Організація психологічної підтримки для учнів та педагогів відіграє ключову роль у стабілізації психоемоційного стану. Це впливає на загальну успішність, мотивацію до навчання та здатність адаптуватися до складних умов воєнного часу. Враховуючи психологічні труднощі, які можуть виникати внаслідок війни, така підтримка є необхідною складовою успішного освітнього процесу [2].

У період воєнного стану багато закладів освіти були змушені перейти на дистанційне або змішане навчання. Цей процес супроводжується низкою технічних і організаційних викликів. Технічна підготовка залишається однією з ключових проблем, оскільки не всі школи та університети мають сучасне обладнання або стабільний доступ до інтернету. Це значно ускладнює проведення якісного онлайн-навчання, особливо у віддалених регіонах. Педагогічні навички також є важливим фактором, оскільки не всі викладачі мають достатній рівень підготовки для роботи в умовах дистанційного навчання. Багатьом з них бракує досвіду і навичок для використання цифрових інструментів, що вимагає додаткового навчання та адаптації.

Контроль успішності учнів у дистанційних умовах також вимагає нових підходів. Оцінювання знань потребує використання спеціальних електронних платформ для тестування та моніторингу, що дозволяє підтримувати належний рівень контролю та об'єктивності в освітньому процесі.

Важливим елементом є адаптація змісту навчальних програм до дистанційних форматів, оскільки деякі предмети (наприклад, трудове навчання або фізкультура) важко реалізувати через інтернет.

Питання управління персоналом в умовах війни є надзвичайно важливим. Частина викладачів може бути мобілізована, а інші виїжджають у безпечні регіони або за кордон. Для закладів освіти виникають проблеми з пошуком і утриманням кваліфікованих кадрів. Основними завданнями є гнучкість графіків роботи, для того щоб забезпечити можливість працювати дистанційно тим педагогам, які знаходяться у віддалених або на тимчасово окупованих територіях. Також важливою є підтримка персоналу.

Враховуючи стресові умови, в яких працюють педагоги, адміністрація має сприяти наданню професійної психологічної допомоги [3]. Фінансування освітньої системи в умовах війни значно скорочується, що ускладнює як ремонт пошкоджених шкіл, так і забезпечення освітнього процесу новітніми технологіями. Частина державних коштів перенаправляється на потреби оборони, що зменшує можливості модернізації освітньої інфраструктури. У такій ситуації важливим джерелом фінансування стають міжнародні гранти та допомога від благодійних організацій. Крім того, заклади освіти мають можливість шукати підтримки від приватного бізнесу, який зацікавлений у підготовці кваліфікованих кадрів.

Війна чинить значний вплив на психоемоційний стан учнів. Згідно з дослідженнями, підлітки особливо вразливі до стресу, що може призводити до зниження успішності, проблем з концентрацією та мотивацією до навчання [1]. Основними рекомендаціями є впровадження регулярних психологічних тренінгів для учнів і вчителів, які допоможуть адаптуватися до стресових умов. І необхідність більш уважного ставлення до індивідуальних потреб кожного учня, особливо тих, хто пережив травматичні події.

Управління закладами освіти в умовах воєнного стану в Україні стикається з численними викликами, що потребують інноваційних підходів та гнучких рішень. Основні напрямки розвитку охоплюють забезпечення безпеки, адаптацію до нових форматів навчання, підтримку кадрового складу, фінансову стабільність та психологічну допомогу. Важливо, щоб уряд та міжнародна спільнота продовжували підтримувати систему освіти, оскільки вона є фундаментом для відновлення країни після війни.

Список використаних джерел:

1. Барна О. Управління освітою в умовах кризи: нові виклики та шляхи вирішення. *Журнал освітнього менеджменту*. 2023. № 5 (1). С. 14–22.
2. Довженко М. Психологічна підтримка дітей в умовах воєнного конфлікту. Методологічні рекомендації. *Освіта України*. Київ. 2022.
3. Шевчук І. Б., Шевчук А. В. Освітня аналітика крізь призму війни: виклики та можливості для вищої школи України. *Економіка та суспільство*. 2022. № 39. URL: https://www.researchgate.net/publication/361947999_OSVITNA_ANALITIKA_KRIZ_PRIZMU_VIJNI_VIKLIKI_TA_MOZLIVOSTI_DL_A_VISOI_SKOLI_UKRAINI (дата звернення: 10.10.2024).

Ігор ОСІН,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Оксана БОДНАР,
доктор педагогічних наук, професор
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ІНТЕГРАЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІНСЬКУ ДІЯЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У сучасному світі швидкий розвиток інформаційних технологій (ІТ) впливає на всі сфери життя, і освітня галузь не є винятком. Використання ІТ керівниками закладів загальної середньої освіти дозволяє підвищити ефективність управлінських процесів, що, зокрема, позитивно впливає на освітній процес. Технології сприяють автоматизації рутинних задач, таких як: ведення документації, планування, звітність, що економить час і ресурси. Інформаційні системи дозволяють отримувати доступ до аналітичних даних в реальному часі, що забезпечує можливість прийняття обґрунтованих управлінських рішень. Це особливо важливо в умовах швидких змін, коли необхідно оперативно реагувати на виклики.

Дистанційне навчання, що стало актуальним під час пандемії, показало важливість цифрової компетентності керівників і викладачів. Недостатнє впровадження ІТ у керівництво закладами освіти може призвести до відставання у розвитку та організації ефективної роботи закладів. Таким чином, інтеграція ІТ у шкільне управління стає невід'ємною складовою сучасної освіти.

Інформаційні технології – це сукупність методів, процесів і програмних засобів, які використовуються для збору, збереження, обробки, передачі та аналізу інформації [1, с. 512].

Управлінська діяльність – це діяльність, спрямована на організацію, координацію, контроль і регулювання різних процесів у закладі освіти, з метою досягнення поставлених цілей [2, с. 148].

Інтеграція інформаційних технологій в управлінську діяльність надає значні переваги для керівників закладів загальної середньої освіти. Однією з головних переваг є автоматизація багатьох рутинних процесів, таких як ведення документації, складання розкладів та звітність, що значно

економить час і підвищує ефективність роботи. ІТ-технології також дозволяють швидко отримувати доступ до даних і статистики, що дає можливість для обґрунтованого прийняття управлінських рішень. Додатково, вони сприяють покращенню комунікації між усіма учасниками освітнього процесу – керівниками, вчителями, батьками та учнями. Це забезпечує швидкий обмін інформацією та знижує ризики помилок. Не менш важливою перевагою є можливість організації дистанційного навчання, яке стало особливо актуальним у період пандемії.

Проте, незважаючи на численні переваги, впровадження ІТ у заклади освіти стикається з певними проблемами. Однією з головних є недостатня цифрова грамотність частини керівників і педагогічного складу. Це ускладнює процес упровадження нових технологій, оскільки потребує додаткових зусиль на навчання та адаптацію. Також існує проблема відсутності єдиної платформи для управління всіма процесами в школі, що призводить до фрагментованого використання різних програм і систем. Фінансові обмеження часто стають на заваді закупівлі сучасного обладнання та програмного забезпечення, особливо у сільських школах. Окрім цього, технології постійно розвиваються, і виникає потреба в регулярній модернізації обладнання, що також потребує значних ресурсів.

Для вирішення цих проблем необхідно вжити низку заходів. Передусім, важливо підвищувати рівень цифрової грамотності керівників і педагогічного персоналу через спеціальні курси та тренінги. Це дозволить їм ефективніше використовувати наявні ІТ-інструменти у своїй роботі. Щоб знизити фрагментацію процесів, доцільно впроваджувати єдині інформаційні системи, які об'єднуюватимуть всі аспекти управління закладом освіти, від планування до комунікації. Для подолання фінансових обмежень слід шукати альтернативні джерела фінансування, такі як гранти або спонсорські програми, що дозволять забезпечити належну технічну підтримку.

Продуктивність процесу формування цифрової компетентності майбутніх педагогів, перш за все, залежить від створення/розширення інтерактивного цифрового середовища розвивального характеру, оптимальної стратегії взаємодії, зумовлюючи успіх їх професійної підготовки загалом [3, с. 149].

Одним з перспективних напрямів інтеграції ІТ в управлінську діяльність є використання штучного інтелекту для автоматизації більш складних задач, таких як аналіз освітніх даних або персоналізоване навчання. Штучний інтелект може допомогти у прогнозуванні результатів учнів і наданні рекомендацій для покращення освітнього процесу. Інший важливий аспект полягає у впровадженні хмарних технологій, які забезпечують безпеку та доступність даних з будь-якого місця та пристрою. З розвитком технологій виникає необхідність не лише підвищення рівня цифрової грамотності, а й зміни парадигми управління освітою. Важливо, щоб керівники закладів освіти були готові до постійної адаптації у зв'язку з технологічними змінами та впровадженням інновацій.

Отже, інтеграція інформаційних технологій в управлінську діяльність керівника закладу загальної середньої освіти є важливим фактором підвищення ефективності управління та якості освітніх послуг. Вона дозволяє забезпечити сучасний підхід до організації освітнього процесу та оптимізувати роботу закладу. Незважаючи на існуючі проблеми, їх вирішення є реалістичним через розвиток цифрових компетентностей, належну підтримку держави та залучення зовнішніх ресурсів.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ : Видавничий центр «Академія», 2023.
2. Василенко О. Основи управлінської діяльності. Харків : Видавництво «Освіта», 2019.
3. Сущенко Л. О., Андрющенко О. О., Сущенко П. Р. Цифрова трансформація закладів вищої освіти в умовах діджиталізації суспільства: виклики і перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Спецвипуск. Т. 2. С. 146–151. URL: https://chaspys.ps.npu.kiev.ua/archive/spec_2022/part_2/28.pdf (дата звернення: 10.10.2024).

Наталя ПАРФЕНЮК,
здобувачка другого (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Оксана БОДНАР,
доктор педагогічних наук, професор
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

УПРАВЛІНСЬКІ РОЛІ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІН

Управління змінами в освіті є критично важливим у сучасному суспільстві, яке швидко розвивається та змінюється. Впровадження Концепції Нової української школи вимагає від закладів освіти нових підходів до навчання та розвитку учнів, орієнтуючись на компетентності та індивідуальні потреби. Запровадження дистанційного навчання, особливо в умовах глобальних викликів демонструє необхідність адаптації освітніх процесів до нових реалій. Інформатизація освітнього процесу сприяє більш ефективному використанню інформаційних технологій, що покращує доступ до знань та розвиває цифрові навички учнів і вчителів. Таким чином, ефективне управління змінами в освіті є ключовим фактором у забезпеченні якості та відповідності освіти потребам сучасного суспільства.

Управлінська діяльність відіграє центральну роль у навігації та впровадженні змін в освітніх установах. Як підкреслює А. Шило, управлінська діяльність передбачає нагляд за різними внутрішніми змінними в організації, такими як цілі, структура, завдання, технології та людські фактори, щоб забезпечити їхню відповідність мінливому зовнішньому середовищу [1]. Ці зміни є неминучими і часто необхідними для виживання і розвитку будь-якої установи. В освітньому контексті управління змінами означає системний підхід, який застосовує керівник для ефективного реагування на ці зміни.

Поняття *зміна*, як зазначає О. Горішна, можна визначити як процес, за допомогою якого організація переходить від свого поточного стану до бажаного майбутнього. Таким чином, управління змінами передбачає структурований підхід до переходу організації з її поточного стану в бажаний майбутній стан, забезпечуючи при цьому плавне та ефективно впровадження змін. Авторка також зазначає, що управління змінами

охоплює різні типи змін, включаючи концептуальні, організаційні, структурні та функціональні, кожна з яких вимагає різних управлінських стратегій та навичок [3].

О. Боднар та О. Горішна, описують зміни як невід'ємну частину життєвого циклу будь-якої організації, часто виникаючи у відповідь на мінливі зовнішні умови [4]. Управління змінами, таким чином, стає стратегічним процесом планування, впровадження, моніторингу та коригування змін в організації для забезпечення її успішної адаптації. Різні типи змін охоплюють концептуальні, організаційні, структурні та функціональні зрушення. Вони вимагають різних управлінських підходів, адаптованих до специфіки змін.

Зарубіжні автори наголошують на таких ролях менеджера в умовах змін:

- комунікатори – доносять інформацію про зміни через прямих підлеглих;
- прихильники – демонструють особисту підтримку у впровадженні змін;
- тренери – також навчають працівників у процесі змін;
- оточення – працюють з командою проєкту та надають підтримку;
- менеджери опору – виявляють опір змінам та керують ним [5].

У контексті освітнього менеджменту роль освітнього менеджера є багатогранною, особливо в періоди змін. Менеджер бере на себе різні ролі, які мають вирішальне значення для успішного впровадження та управління змінами. На основі аналізу низки публікацій можна виокремити такі ролі менеджера у системі управління змінами:

Як ініціатор змін, менеджер визначає потребу в змінах і запускає процес. Це передбачає глибоке розуміння внутрішньої динаміки установи та зовнішнього тиску, що дозволяє керівнику передбачити необхідність змін ще до того, як вони стануть критичними. Роль ініціатора змін також передбачає постановку чітких, досяжних цілей, які відповідають довгостроковому баченню та стратегічним цілям установи.

Мотиватор команди. Управління змінами стосується як людей, так і процесів. Освітній менеджер повинен надихати і заряджати енергією команду, допомагаючи їм побачити переваги змін і свою роль у цьому процесі. Мотивація передбачає вирішення проблем, зменшення страхів і формування позитивного ставлення до змін. Створення сприятливої

атмосфери для змін в організації є фундаментальною частиною обов'язків мотиватора команди [1].

Як *координатор процесу*, освітній менеджер забезпечує, щоб процес змін був добре організований і протікав безперешкодно. Ця роль передбачає координацію різних аспектів змін, від розподілу ресурсів до управління графіком, гарантуючи, що всі елементи процесу змін узгоджені та ефективно працюють разом. Координатор процесу також повинен вміти передбачати і пом'якшувати потенційні перешкоди, які можуть зірвати процес змін.

Ефективний комунікатор – ключова роль менеджера освіти в період змін. Як майстер комунікації, менеджер гарантує, що всі зацікавлені сторони будуть поінформовані та залучені до процесу протягом усього часу. Ця роль має вирішальне значення в управлінні потоком інформації, забезпеченні прозорості та підтримці довіри в організації [2]. Хороші комунікаційні навички допомагають менеджеру донести обґрунтування змін, очікувані результати та кроки, необхідні для їх досягнення, що, в свою чергу, зменшує опір і сприяє створенню атмосфери співпраці.

Освітній менеджер виступає *каталізатором культурних змін*. Організаційна культура може стати значним бар'єром на шляху до змін, якщо її не змінити належним чином. Як каталізатор культури, менеджер працює над тим, щоб змінити організаційну культуру в напрямку, який підтримує процес змін. Це передбачає виклик існуючим нормам і практикам, просування нових цінностей і заохочення поведінки, яка відповідає бажаним результатам змін.

Логіст – роль, яку менеджер освіти повинен виконувати під час процесу змін. Зміни часто супроводжуються непередбачуваними викликами, і менеджер повинен бути готовим до швидкого та ефективного вирішення цих проблем. Побудова логістичних маршрутів для розв'язування різних проблем вимагає критичного мислення, креативності та здатності приймати рішення під тиском. Освітній менеджер повинен вміти діагностувати проблеми, розробляти рішення та швидко їх впроваджувати, щоб процес змін не зупинявся на досягнутому.

Роль контролера виконання має вирішальне значення для забезпечення того, щоб зміни впроваджувалися відповідно до плану. Ця роль передбачає моніторинг прогресу процесу змін, оцінку його

ефективності та внесення необхідних коректив для того, щоб не збитися з курсу. Освітній менеджер повинен пильно стежити за виконанням завдань, забезпечувати дотримання термінів і підтримувати якість роботи протягом усього процесу.

Отже, управлінські ролі менеджера освіти в умовах змін є різноманітними та взаємопов'язаними. Кожна роль, будь то ініціатор змін, мотиватор команди, координатор процесу, майстер комунікації, каталізатор культури, логіст або контролер виконання, відіграє вирішальну роль у проведенні закладу освіти через складнощі змін. Ефективність виконання цих ролей визначає успіх процесу змін і здатність закладу адаптуватися та процвітати в динамічному середовищі.

Список використаних джерел:

1. Шило А. Роль керівництва в управлінні змінами. Інноваційний розвиток та безпека підприємств в умовах неоіндустріального суспільства. 2020. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/19328/1/746-748.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Горішна О. Особливості класифікацій змін в освітньому процесі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2021. Вип. 2 (46). С. 259–267.
3. Горішна О. Модель управління змінами в закладі середньої освіти. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія: Педагогіка*. 2022. Вип. 13 (25). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/download/468/408> (дата звернення: 10.10.2024).
4. Боднар О., Горішна О. Функції управління закладом загальної середньої освіти в умовах змін. *Імідж сучасного педагога*. 2021. Вип. 6 (201). С. 5–10.
5. Ionescu E., Meruția A., Dragomiroiu R. Role of Managers in Management of Change. *Procedia Economics and Finance*. 2014. December. DOI: [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(14\)00804-1](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(14)00804-1)

Наталія ПЕРУН,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Галина МЕШКО,
доктор педагогічних наук, професор
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛІВ У КООРДИНАТАХ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Значення майстерності у всіх галузях суспільного життя важко переоцінити. Майстерність називають найвищим рівнем розвитку вчителя, оскільки вона охоплює не лише знання предмету і методи його викладання, а й вміння ефективно взаємодіяти з учнями, управляти класом, створювати мотиваційне середовище та адаптуватися до змін. Майстерний вчитель може інтуїтивно розпізнавати потреби учнів і відповідно коригувати свої методи викладання. Він демонструє високий рівень професійної автономії, інноваційності та креативності, що дозволяє йому досягати значних результатів у навчанні учнів. Такий вчитель вміє будувати позитивні взаємини з учнями, батьками та колегами, створювати здорове і безпечне освітнє середовище. Важливо, що майстерний вчитель не лише «транслює» знання, але й виховує в учнях критичне мислення, допитливість та любов до навчання, формує життєстійку особистість.

А. Макаренко наголошував: «Педагогічна майстерність полягає у постановці голосу вихователя, і в управлінні своїм обличчям... Педагог не може не грати. Не може бути педагога, який не вмів би грати... Та не можна просто грати сценічно, зовнішньо. Є якийсь пас, який має поєднувати з цією грою вашу прекрасну особистість... Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «іди сюди» з 15–20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, у поставі і в голосі» [2, с. 225].

Педагогічна майстерність – це здатність працівника освіти доносити знання у стислій, цікавій до сприйняття формі для здобувачів освіти, використовуючи набір навичок. Відтак кожен керівник закладу загальної середньої освіти повинен стимулювати розвиток педагогічної майстерності педагогів задля високої якості освітнього процесу.

Л. Мартинець вважає, що основними ознаками успішності керівника в плані розвитку педагогічної майстерності педагогів є прагнення кар'єрного зростання, здатність до ефективної взаємодії з іншими людьми, висока комунікабельність, вміння брати на себе відповідальність і ризикувати, здатність делегувати повноваження, спеціалізована управлінська підготовка і досвід роботи, здатність генерувати нові ідеї, гнучкість у застосуванні різних стилів керівництва, підтримка з боку сім'ї та добре здоров'я. Неприпустимі для керівника обмеження охоплюють: нездатність самокерувати, нечіткі особисті цінності, відсутність або неясність особистих цілей, зупинку у власному розвитку, недостатній творчий підхід, невміння впливати на людей, навчати і формувати команду однодумців, недостатнє розуміння особливостей управлінської праці [3, с. 93].

Керівник може вважатися успішним у розвитку педагогічної майстерності, якщо він демонструє всі зазначені якості та уникає зазначених обмежень. Це забезпечує створення сприятливого середовища для професійного зростання педагогів і, відповідно, підвищення якості освіти. Важливо також зазначити, що успішний керівник повинен бути відкритим до інновацій та змін, активно підтримувати розвиток нових навчальних методик та технологій навчання, а також створювати умови для постійного професійного розвитку своїх підлеглих. Сприяння професійному зростанню педагогів не тільки підвищує їхню мотивацію до самовдосконалення, але й безпосередньо впливає на успіхи учнів, що є головною метою будь-якої освітньої системи.

Керівник закладу освіти повинен шукати різні сучасні інструменти для стимулювання до розвитку педагогічної майстерності вчителя. Пропонуємо наступні орієнтири управлінських підходів керівника:

- *Аналіз якісного складу педагогів, виділення успіхів та проблем.* Кожен колектив має специфічний інтелектуальний потенціал. Саме аналіз успіхів дає змогу побачити, які професійно-значущі риси і якості варто розвивати й удосконалювати педагогам.
- *Діагностика рівня педагогічної майстерності педагогів.* Варто почати із всебічного аналізу рівня компетентності і професіоналізму вчителів на основі відповідних критеріїв, використовуючи опитування, спостереження за уроками та самооцінку, щоб зрозуміти їхні сильні сторони та зони для розвитку.

- *Формування індивідуальних траєкторій розвитку:* на основі діагностики варто розробити індивідуальні плани розвитку педагогічної майстерності для кожного вчителя, включаючи визначені цілі, наявні ресурси.
- *Інноваційні освітні тренінги та воркшопи.* Керівник має передбачити в річному плані роботи серію практичних тренінгів і воркшопів з акцентом на сучасні педагогічні технології, цифрові інструменти та інтерактивне навчання, які допоможуть вчителям удосконалювати свою педагогічну майстерність.
- *Менторинг та коучинг.* Адміністрації закладу необхідно подбати про власну систему наставництва, де досвідчені вчителі та зовнішні експерти виступають у ролі менторів і коучів, допомагаючи менш досвідченим колегам розвивати свої навички і вміння та долати професійні труднощі.
- *Інтерактивні педагогічні лабораторії.* Створення середовища для експериментального навчання, де вчителі можуть випробовувати нові методики та підходи у безпечних умовах, отримуючи зворотний зв'язок та рефлексуючи над своїм досвідом.
- *Педагогічні хакатони* допоможуть проводити інноваційні марафони, де вчителі спільно працюють над вирішенням актуальних освітніх проблем, розробляють нові методики або інтегрують технології в освітній процес.
- *Цифрова платформа для обміну знаннями.* Якщо достатньо вчителів мають розвинену інформаційну компетентність, можна запровадити внутрішню онлайн-платформу, де вчителі можуть обмінюватися кращими практиками, ресурсами та ідеями, створюючи професійне співтовариство, орієнтоване на постійне навчання.
- *Гейміфікація процесу навчання вчителів.* Доведено, що педагоги краще навчаються, коли в процес професійного розвитку вводяться елементи гри. Гра мотивує вчителів до навчання та розвитку, а керівник закладу освіти може пропонувати певні бонуси та нагороди за досягнення певних освітніх цілей.
- *Оцінювання ефективності та адаптація підходів.* Варто також керівнику регулярно оцінювати ефективність обраних стратегій розвитку педагогічної майстерності, збираючи зворотний зв'язок від

вчителів і учнів, і вносити корективи до програм професійного розвитку.

- *Культура постійного вдосконалення* як елемент організаційної культури закладу освіти сприятиме заохоченню до постійного самоаналізу, розвитку і адаптації до нових викликів освіти.
- Важливим також у розвитку педагогічної майстерності вчителя є *формування акмесинергетичної професійної позиції вчителя*, яку у науковій літературі потрактовано «як сформовану систему ціннісно-смыслових орієнтацій, самомотивацію на постійне особистісно-професійне зростання, максимальну мобілізацію особистісних і нервово-психічних ресурсів, високі досягнення в педагогічній діяльності, постійну потребу у творчій самоактуалізації та самореалізації» [4, с. 191].

Ефективне впровадження окреслених векторів діяльності керівника закладу загальної середньої освіти з управління педагогічною майстерністю вчителів сприятиме не лише зростанню педагогічної майстерності вчителів, але й створенню відкритої та підтримуючої освітньої спільноти. Постійний аналіз та адаптація освітніх стратегій забезпечать актуальність і результативність освітнього процесу. У підсумку, створення культури постійного вдосконалення стане ключовим чинником успіху закладу загальної середньої освіти та професійної успішності кожного педагога.

Список використаних джерел:

1. Лавріненко О. А. Педагогічна майстерність як домінуючий складник педагогічної дії. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 102–106. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6464/1/Untitled0.pdf8.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Макаренко А. С. Деякі висновки з педагогічного досвіду. Твори в 7 т. Київ : Радянська школа, 1954. Т. 5. С. 209–300.
3. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : навч. посіб. Вінниця, 2018. 196 с.
4. Мешко Г. М., Мешко О. І. Управління розвитком аутопсихологічної компетентності вчителів у закладі загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі* : колективна монографія / за заг. ред. В. П. Кравця. Г. М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 178–194.

Оксана СИНІЧИН,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Галина МЕШКО,
доктор педагогічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

На початку XXI століття науково-технічний прогрес і збільшення обсягу інформації висувають високі вимоги до психічних функцій учасників освітнього процесу. Негативні соціальні, психологічні та економічні чинники можуть призводити до психічного перенапруження, що впливає на ментальне здоров'я учнів і педагогів, підвищуючи ризик виникнення нервово-психічних порушень, тому збереження ментального здоров'я залишається ключовим чинником благополуччя особистості та ефективної діяльності.

Психолого-педагогічні дослідження висвітлюють різні аспекти підтримки ментального здоров'я суб'єктів освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, зокрема це праці таких вчених, як О. Башмакова, О. Двіжона, Г. Мешко, О. Мешка, І. Сундукова, М. Тимофієва, Т. Титаренко, проте залишаються недостатньо вивченими питання управління процесом забезпечення ментального здоров'я учнів і педагогів та основні чинники його підтримки в закладі загальної середньої освіти, які є основою для обґрунтування змісту і напрямів управлінської діяльності в означеному аспекті.

Зростання інтересу до проблем ментального здоров'я суб'єктів освітнього процесу та недостатня ефективність традиційних просвітницьких і виховних методів для забезпечення позитивних змін у їхньому стані обумовлюють необхідність розробки управлінських систем, здатних підтримувати належний рівень ментального здоров'я в умовах воєнного стану в закладах загальної середньої освіти.

Варто зазначити, що ментальне здоров'я особистості формується під впливом низки чинників, які базуються на соціально-психологічних

закономірностях. На основі аналізу праць О. Башмакової [1], О. Двіжони [2], Г. Мешко і О. Мешко [3] та ін., виокремлено три основні групи чинників забезпечення ментального здоров'я особистості: попередні (безумовні), реактивні та мотиватори (стресори). Перша охоплює особистісні риси, поведінкові особливості, когнітивні, демографічні та соціальні ресурси індивіда [2]. Друга група – реактивні чинники, які включають здатність до саморегуляції, вживання речовин як спосіб подолання стресу, фізичну активність та дотримання здорового способу життя [3; 4]. Третя група – мотиватори, такі як стресори, що активізують інші чинники та взаємодіють із реактивними чинниками [1; 2; 4].

Серед чинників, які можуть впливати на ментальне здоров'я, учені [2] виділяють навчальне перевантаження, стосунки між учителями та учнями, недотримання психогігієнічних норм, а також мікроклімат у класі [2]. Ментальне здоров'я суб'єктів освітнього процесу може зазнавати негативного впливу таких психолого-педагогічних умов, як стресова педагогічна тактика, інтенсифікація освітнього процесу, невідповідність методик навчання віковим можливостям учнів, недостатня раціональність організації навчання, функціональна неграмотність педагога у питаннях ментального здоров'я та відсутність системної роботи з формування цінностей здоров'я [2]. Це може призводити до тривожності, заниженої самооцінки, страхів і невпевненості.

Одним із важливих чинників погіршення ментального здоров'я є стрес. Особливістю шкільного стресу є підвищена тривожність: учень намагається врахувати всі зміни, знаходиться в постійній напрузі та готовий до швидких реакцій на найменші подразники. Водночас в суб'єктів освітнього процесу загострюється увага до успіху чи невдач, оцінок і результатів [3].

Значний вплив на порушення ментального здоров'я школярів мають психологічні особливості особистості педагога, зокрема авторитаризм, педагогічні конфлікти, професійна деформація або синдром емоційного вигорання, а також стиль спілкування, оскільки авторитарний підхід із використанням погроз, наказів, жорсткої критики та безапеляційних тверджень негативно впливає на психічне благополуччя учнів [1].

Чинники шкільного середовища діють комплексно, і навіть мінімальний їх вплив має сумарний негативний ефект на учасників освітнього процесу. Адміністрація школи разом із медичним працівником і

психологом має аналізувати проблеми, зокрема: відсутність належного матеріально-просторового середовища; брак науково обґрунтованої системи формування ментального здоров'я; слабка координація з іншими педагогічними системами; роз'єднаність із освітньою діяльністю; недостатня підготовка працівників та батьків у питаннях ментального здоров'я [4].

Основна складність у забезпеченні ментального здоров'я суб'єктів освітнього процесу полягає в координації зусиль фахівців різних профілів, і потребує активної ролі директора школи. Директор координує оздоровчу діяльність через класних керівників, забезпечуючи комплексний підхід до формування ментального здоров'я учнів і професійного здоров'я вчителів [2, с. 109]. Учені визначають такі напрями управлінської діяльності щодо формування психічного здоров'я учнів: формування психологічної стійкості; аутопсихологічної, комунікативної, здоров'язбережувальної компетентності; оволодіння техніками саморегуляції; формування позитивної Я-концепції; гармонізації особистості учня [3, с. 179]. Від реалізації означених аспектів залежить рівень розвитку ментального здоров'я учнів та педагогів.

Основними напрямками управлінської діяльності адміністрації закладу загальної середньої освіти, спрямованої на формування ментального здоров'я суб'єктів освітнього процесу, повинні стати: моніторинг параметрів ментального здоров'я суб'єктів освітнього процесу спільно з психологом і медичними працівниками; формування ціннісного ставлення до здоров'я всіх учасників освітнього процесу; розвиток валеологічної культури педагогів, учнів та їхніх батьків; запобігання булінгу і мобінгу в закладі освіти; упровадження шкільних традицій, які популяризують і сприяють здоровому, розумному способу життя серед учасників освітнього процесу; профілактика та корекція соціально шкідливих звичок.

Отже, на розвиток ментального здоров'я суб'єктів освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти впливають особливості організації освітнього процесу та основні групи чинників: попередні, реактивні та мотиватори. Особливого значення набуває управління процесом формування ментального здоров'я, яке передбачає координацію діяльності педагогів, учнів, психологів, соціальних педагогів та батьків. Ефективне управління дає змогу створювати комфортні умови для психологічного

благополуччя та розвитку особистості, знижувати рівень стресу в освітньому середовищі серед учнів та педагогів та попереджувати виникнення у них психічних і ментальних порушень.

Список використаних джерел:

1. Башмакова О. В. Емоційні та психосоціальні чинники ставлення до здоров'я : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2017. 234 с.
2. Двіжона О. В. Вплив соціальних чинників на порушення психічного здоров'я дітей і підлітків. *Психологічні перспективи*. Вип. 13. Луцьк : Вежа, 2009. С. 107–114.
3. Мешко Г. М., Мешко О. І. Формування психічного здоров'я учнів у сучасній школі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород : УжНУ «Говерла», 2018. Вип. 2 (43). С. 177–181.
4. Управління закладом освіти : підручник / Немченко С. Г. та ін. Бердянськ : БДПУ, 2022. 506 с.

Ольга СЛОБОДЯН,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Галина МЕШКО,
доктор педагогічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Модернізація системи освіти України у відповідь на динамічні зміни в країні та світі висуває високі вимоги до якості підготовки фахівців, їхньої компетентності та конкурентоспроможності. Адаптація вітчизняної освіти до міжнародних стандартів вимагає ефективного управління розвитком професійної стресостійкості та резильєнтності педагогів у закладах загальної середньої освіти. Розвиток професійної стресостійкості та резильєнтності є важливим етапом професіоналізації педагогів, оскільки це передбачає не лише необхідний рівень професійних знань, але й формування ключових особистісних якостей, які забезпечують успішне функціонування в професійному середовищі. «Важливо розвивати стресостійкість, і резильєнтність одночасно, в єдності. Бо фахівець зможе швидко впоратися зі стресором, але довго «відходитиме». Або швидко відновлюватися після стресу, але при зустрічі з новим стресором знову переживати деструктивний сплеск емоцій» [4].

Педагогічна професія, що є особливо вразливою до психологічного стресу та його наслідків, ставить перед фахівцем підвищені вимоги до професійної поведінки. Це, в свою чергу, вимагає актуалізації ресурсів стресостійкості та резильєнтності педагогів, особливо в умовах воєнного стану. Ключовими аспектами діяльності керівника закладу загальної середньої освіти є створення умов для професійного розвитку педагогів, упровадження програм психологічної підтримки та забезпечення соціально-психологічної допомоги, що сприятиме їхньому психологічному благополуччю.

На сьогоднішній день налічується достатня кількість наукових праць, присвячених питанням професійної стресостійкості та резильєнтності

(зокрема, їх досліджували З. Адамська, Г. Дубчак, Л. Коломієць, О. Нагула та ін.). Водночас ресурси професійної стресостійкості і резильєнтності сучасних учителів висвітлені недостатньо.

Мета дослідження полягає у виявленні ресурсів професійної стресостійкості і резильєнтності педагогів та визначенні напрямів діяльності керівника закладу загальної середньої освіти щодо їх підвищення в умовах воєнного стану.

Необхідність розвитку професійної стресостійкості та резильєнтності педагогів у закладах загальної середньої освіти актуалізує проблему особистісних ресурсів, які потрібні для цього процесу. У широкому сенсі ресурси (з французької «ressource» – допоміжний засіб) розглядаються як все, що може бути залучене людиною для ефективного існування та підтримки якості життя. Поняття «ресурс» у сучасній психолого-педагогічній науці також охоплює запас життєвих можливостей суб'єкта, які можуть бути використані для особистісного розвитку, самовизначення, реалізації професійної діяльності та актуалізації власного потенціалу, вибору життєвих стратегій тощо [1].

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що вчені переважно виділяють такі фактори, які детермінують стресостійкість та резильєнтність особистості: природжені особливості організму та ранній дитячий досвід, особистісні риси, фактори соціального середовища та когнітивні фактори. За деякими даними, реакції людей на фактори середовища на 30–40 % визначаються генетичними факторами та на 60–70 % залежать від виховання, життєвого досвіду, тренування, отриманих навичок, вироблених умовних рефлексів та інших чинників [3]. Таким чином, одні люди споконвічно більш схильні до стресу, тоді як інші демонструють стійкість до нього і, відповідно, вищий рівень прояву стресостійкості та резильєнтності.

Стресостійкість індивіда, згідно з науковою позицією Г. Дубчак, обумовлюється численними факторами, серед яких «якість стресорів, особистісні характеристики, компетентність у подоланні навантажень та соціальні чинники. Стресори можуть призводити до порушень адаптації лише в поєднанні з різними зовнішніми та внутрішніми факторами» [2, с. 64]. Важливим аспектом, що впливає на стресостійкість, є процес оцінювання стресора. Оцінка, яка містить контрольованість, каузальні атрибуції та інші елементи, визначає тип і інтенсивність стресових реакцій.

Цей процес регулюється індивідуальними факторами, схильностями до подолання стресу та його стилем, а також рівнем соціальної підтримки. Особистісні якості та соціальні фактори можуть як посилювати, так і послаблювати стресові реакції, впливаючи на їх різновид, інтенсивність і тривалість.

Дослідники також підкреслюють важливість позитивного мислення, навичок цілеутворення та духовних ресурсів особистості для стресостійкості. Зокрема, виокремлюють компоненти стійкості до стресу: вибір, конгруентність та випробування. Вибір передбачає готовність реагувати різними способами, сформовану через здатність управляти своїм внутрішнім світом. Конгруентність відображає відчуття внутрішньої гармонії і відсутність особистісних суперечностей, що сприяє досягненню мети. Випробування виникає, коли фахівець оцінює майбутні події, надаючи їм сенс, що перетворює їх на можливості для просування до цілей [5].

Аналіз наукових джерел свідчить, що більшість дослідників виділяють кілька типів ресурсів, необхідних для розвитку професійної стресостійкості та резильєнтності. Серед них фізіологічні ресурси (стан здоров'я та фізичні здібності), психологічні або особистісні ресурси (активна життєва установка, позитивне та раціональне мислення, сила Я-концепції, саморегуляція емоційних станів), матеріальні ресурси, а також вміння ефективно надавати та використовувати психосоціальну підтримку.

Констатуємо, що ресурси для розвитку професійної стресостійкості і резильєнтності педагогів у закладах загальної середньої освіти можна поділити на об'єктивні та суб'єктивні. Сюди входять характеристики екстремальної обстановки та індивідуально-психологічні особливості. Стресостійкість особистості також може залежати від природжених особливостей організму, особистісних властивостей, соціального оточення, когнітивних чинників. Зовнішні ресурси стресостійкості передбачають оцінку стресової ситуації, що охоплює як об'єктивні (екстернальні), так і суб'єктивні (інтернальні) параметри. Важливими є стратегії подолання стресу, вплив травматичних подій на особистість, ступінь опрацювання травматичного досвіду, соціальна підтримка, а також професійний і особистісний досвід. Психологічна підготовленість до дій в екстремальних умовах також є ключовим фактором, що впливає на стресостійкість.

Отже, у контексті розвитку професійної стресостійкості і резильєнтності педагогів у закладах загальної середньої освіти можна виокремити два основних види ресурсів: зовнішні та внутрішні. Зовнішні ресурси охоплюють соціально-психологічну підтримку, соціальний статус, хобі, сім'ю, друзів, роботу та інші аспекти оточення. Ці ресурси створюють сприятливі умови для подолання стресових ситуацій і підтримують емоційне благополуччя педагогів. Внутрішні ресурси, у свою чергу, містять особистісні якості, такі як потенціал, самоповага, самоконтроль, життєві цінності (надія, віра, любов, істина), оптимізм, а також бажання, потреби та мотиви. Особистісні ресурси професійної стресостійкості і резильєнтності інтегровані в «фундамент» буття педагога, представляючи собою систему психологічних засобів, необхідних для його повноцінного функціонування.

Визначені ресурси відображають цілісну організацію особистості педагога як суб'єкта саморозвитку, що дає змогу забезпечити необхідний рівень професійної стресостійкості і резильєнтності й окреслити напрями діяльності керівника закладу освіти щодо підвищення рівня професійної резильєнтності і стресостійкості в умовах воєнного стану. Означені напрями діяльності керівника передбачають: розроблення й упровадження програм психологічної підтримки педагогів, спрямованих на формування навичок професійної резильєнтності і стресостійкості в умовах воєнного стану; забезпечення належної соціально-психологічної допомоги педагогічним працівникам з проявами стресу, емоційного вигорання та інших негативних психоемоційних станів; організацію і проведення антистрес-тренінгів для вчителів фахівцями соціально-психологічної служби школи; створення належних матеріальних умов для особистісно-професійного розвитку педагогів; підвищення управлінської компетентності адміністрації закладу загальної середньої освіти з цього питання на спеціальних заняттях.

Список використаних джерел:

1. Даценко О. А. Психологічний ресурс особистості як наукова парадигма. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. Загальна психологія. Історія психології.* 2020. № 31 (70). С. 22–27.

2. Дубчак Г. М. Психологічні основи професійної стресостійкості майбутніх фахівців : монографія. Київ : Талком, 2017. 321 с.
3. Коломієць Л. І. Психологічні особливості самоактуалізації педагогів з різним рівнем стресостійкості. *Психологічний часопис*. 2017. № 3. С. 70–81. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2017_3_9 (дата звернення: 10.10.2024).
4. Kravets V., Meshko H., Meshko, O., Leskiw A., & Habrusieva N. Development of Future Managers' Resilience as a Condition for Efficiency and Reliability of Management Activities. *SHS Web of Conferences*. 2021. Volume 100. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202110002003>
5. Цюман Т., Нагула О., Адамська З. Психологічні умови резильєнтності педагога в період воєнного стану. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. Вип. 38 (2). С. 83–89. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.3813>

Мар'яна УДИЧ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ірина НЕСТАЙКО,
кандидат педагогічних наук, доцент
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ПРОБЛЕМА РЕСУРСІВ У РОБОТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

У сучасних умовах освіта є однією з найважливіших сфер суспільного життя і відіграє ключову роль у формуванні свідомих громадян, які здатні не лише до самореалізації, але й до захисту інтересів своєї держави. Завдяки системі освіти формуються моральні, духовні та етичні цінності, що мотивують молодь активно брати участь у розбудові та захисті суверенітету країни. У цьому процесі надзвичайно важливою є роль освітнього середовища, яке має стати простором для гармонійного розвитку особистості. Якісне освітнє середовище не лише забезпечує здобуття знань, але й формує відповідальне ставлення до національних і суспільних викликів. Компетентність керівника закладу освіти відіграє вирішальну роль у розбудові такого середовища. Саме від нього залежить, чи будуть створені умови для ефективної роботи педагогів, чи будуть здобувачі відчувати підтримку і мотивацію для особистісного розвитку.

Для того, аби бути ефективним, керівник закладу освіти має володіти певними ресурсами. І перелік цих ресурсів впливає із законодавчої бази. Так, завдання керівника закладу освіти в Україні закріплені в різних нормативно-правових актах, які регулюють освітню діяльність. У Законі України «Про освіту» у Статті 26 серед інших визначені наступні обов'язки керівника закладу освіти: «організовує діяльність закладу освіти; вирішує питання фінансово-господарської діяльності закладу освіти; призначає на посаду та звільняє з посади працівників, визначає їх функціональні обов'язки; забезпечує організацію освітнього процесу та здійснення контролю за виконанням освітніх програм; забезпечує функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти; забезпечує умови для здійснення дієвого та відкритого громадського контролю за діяльністю закладу освіти; сприяє та створює умови для діяльності органів самоврядування закладу освіти; сприяє здоровому способу життя

здобувачів освіти та працівників закладу освіти; затверджує положення про запобігання і протидію насильству та жорстокому поводженню з дітьми в закладі освіти» [1]. Відповідна інформація відображена і в законодавчих актах, що стосуються різних рівнів освіти (Закони України: «Про повну загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту»), а також деталізовані в установчих документах закладу освіти, колективним та строковим договором. Міністерством економіки України наказом № 568-21 від 17 вересня 2021 р. введено у дію професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», у якому також представлені вагомі компетентності, якими має володіти очільник закладу освіти, серед яких: *загальні компетентності* (громадянська; соціальна; культурна; когнітивна підприємницька); *професійні* (здатність інтерпретувати нормативно-правову базу; стратегічного управління закладом освіти та управління персоналом; забезпечувати якість освітньої діяльності та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти; організувати діяльність закладу освіти на засадах зовнішньої системи забезпечення якості освіти; а також лідерська; емоційно-етична; педагогічного, соціального та мережевого партнерства; здоров'язбережувальна; інклюзивна; проєктувальна; інноваційна; здатність до навчання впродовж життя; інформаційно-цифрова). А також комплекс трудових функцій керівника закладу загальної середньої освіти (забезпечення: стратегічного управління розвитком закладу освіти; управління якістю освітньої діяльності; партнерської та мережевої взаємодії; власного безперервного професійного розвитку; організація безпечного і здорового освітнього середовища) [2]. Зважаючи на високі особистісно-професійні вимоги та функціональні обов'язки керівника закладу освіти, визначальним є володіння ним достатнім ресурсним потенціалом.

Припускаємо, що ресурси, якими має володіти керівник закладу освіти, можна умовно поділити на дві основні групи: особисті та зовнішні. Кожна з цих груп охоплює низку важливих складових.

1. *Особисті ресурси керівника закладу освіти*: стосуються професійних і психологічних якостей керівника, необхідних для ефективного управління закладом освіти.

- *Лідерські якості*: здатність мотивувати команду, впливати на колектив, приймати відповідальні рішення та вести за собою.
 - *Організаторські здібності*: вміння ефективно планувати роботу закладу, розподіляти обов'язки, контролювати процеси та координувати дії різних підрозділів.
 - *Комунікативні навички*: вміння налагоджувати ефективну взаємодію з учасниками освітнього процесу (вчителями, учнями, батьками, громадськістю, державними органами).
 - *Психологічна стійкість*: здатність керувати емоціями, витримувати стрес, зберігати професіоналізм у складних ситуаціях та уникати емоційного вигорання.
 - *Інноваційне мислення*: здатність упроваджувати новітні освітні технології, відкритість до змін, вміння адаптуватися до нових умов і трендів в освіті.
 - *Юридична грамотність*: розуміння освітнього законодавства, знання правових норм і положень, що регулюють освітню діяльність.
2. *Зовнішні ресурси*: пов'язані з матеріальними, фінансовими, людськими та інформаційними ресурсами, необхідними для організації та функціонування закладу освіти.
- *Фінансові ресурси*: бюджетні кошти та додаткові джерела фінансування (гранти, спонсорська допомога). Керівник має забезпечувати раціональне використання коштів для підтримки й розвитку закладу освіти, а також шукати нові можливості фінансування.
 - *Матеріально-технічні ресурси*: забезпечення освітнього процесу необхідним обладнанням, сучасною технікою, приміщеннями та іншими матеріальними активами. Сюди входить і модернізація матеріальної бази для відповідності сучасним стандартам освіти.
 - *Людські ресурси*: кадровий потенціал закладу освіти. Завдання керівника – залучати, розвивати та утримувати кваліфікованих педагогічних працівників, створювати умови для їхнього професійного зростання і задоволеності роботою.
 - *Інформаційні ресурси*: доступ до інформаційних систем, баз даних, методичних матеріалів та освітніх платформ, що забезпечують

організацію навчання та управління закладом освіти. Також важливим є використання цифрових технологій для організації ефективного освітнього процесу.

- *Адміністративні ресурси*: можливості співпраці з державними та громадськими організаціями, органами місцевої влади, а також вплив на прийняття рішень на місцевому та державному рівнях, які стосуються освіти.

Керівник закладу освіти для забезпечення успішної діяльності закладу та якісного освітнього процесу має володіти не лише особистими ресурсами, але й ефективно управляти зовнішніми ресурсами. І саме проблема ресурсного потенціалу керівника закладу освіти стане предметом наших наступних досліджень.

Список використаних джерел:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 3.09.2024).
2. Про затвердження про професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»: Наказ Міністерства економіки України від 17.09.2021 р. № 568-21. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (дата звернення: 3.09.2024).

Наталія ШЕВЧЕНКО,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Харківський національний економічний університет
імені Семена Кузнеця (м. Харків)*

ЗНАЧЕННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ ВНУТРІШНЬОЇ СИСТЕМИ ЯКОСТІ ОСВІТИ ЗАКЛАДУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Функціонування закладів загальної середньої освіти України в умовах воєнного стану спричинило виникнення низки викликів, зокрема, питання безпеки, адаптації освітнього процесу до кризових умов, забезпечення організаційної стабільності якісного освітнього процесу учнів/учениць, які вимушено перебувають за межами країни, а також на тимчасово окупованих територіях, подолання освітніх втрат тощо. За таких умов для забезпечення якості освіти набуває особливого значення рівень компетентності керівника закладу загальної середньої освіти, зокрема й лідерської.

Тема лідерства досліджувалася багатьма вченими як у минулому столітті, так і зараз. Питання лідерства досліджувалося різними науковцями: філософами, соціологами, педагогами. Цій тематиці присвячені роботи таких авторів, як: С. Калашнікова, Л. Карамушка, Н. Коломінський, В. Лунячек, О. Мармаза, В. Маслов, В. Міляєва, Л. Орбан-Лембрик, Л. Сергеева, В. Федоров, В. Шпалінський та інших. Серджованні (Sergiovanni, 1992) надав альтернативне бачення впливу лідерства, шкільної культури та позитивних взаємовідносин. Лейтвуд та ін. (Leithwood et al., 2004) вивчали поряд із багатьма аспектами лідерства вплив шкільних лідерів на досягнення учнів. Дарлінг-Гаммонд (Darling-Hammond) писав про роль директора у створенні сприятливого оточення для професійного розвитку вчителів [8]. На думку С. Філоновича, лідерство синтезувало в собі практично всі зміни, що відбуваються як на рівні особистості, так і на рівні суспільства. С. Калашнікова зазначає, що у своїй еволюції «управління як вид професійної діяльності пройшло три етапи розвитку: від адміністрування через менеджмент до лідерства» [2].

Як зазначається в Енциклопедії освіти, лідер в освіті – особа чи інституція, яка здійснює діяльність у сфері освіти, спрямовану на її розвиток, а досягнення і результати цієї діяльності слугують дороговказом для інших. Таким чином, у керівника закладу загальної середньої освіти для досягнення цілей діяльності закладу із забезпечення якості освіти має бути сформована, зокрема й лідерська компетентність. Згідно з національним освітнім глосарієм, компетентність – це динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей; це набуті реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності [5]. Погоджуємося із думкою про те, що ефективне лідерство використовує нові додаткові джерела влади і забезпечує її нові позитивні наслідки: прихильність до організації і готовність до змін. Отже, до складових лідерської компетентності можемо віднести такі: стратегічне мислення, управління стресом, адаптивність, ефективна комунікація та прийняття рішень в умовах невизначеності.

Роль керівника закладу загальної середньої освіти із забезпечення якості освіти в умовах війни є надзвичайно важливою та багатогранною. В умовах нестабільності, невизначеності та постійної загрози, керівник виконує не тільки адміністративні функції, але й стає лідером, який підтримує як учителів, так і учнів. Діяльність закладу освіти в умовах воєнного стану вимагає від керівника прийняття рішень щодо забезпечення фізичної безпеки всіх учасників освітнього процесу, а саме: організацію укриттів та евакуаційних шляхів, забезпечення наявності планів дій у разі повітряної тривоги або інших надзвичайних ситуацій, співпрацю з місцевою владою та волонтерськими організаціями для отримання гуманітарної допомоги і забезпечення базових потреб учнів.

Слід врахувати й те, що війна призвела до переривання традиційного освітнього процесу, тому керівник закладу загальної середньої освіти має забезпечити перехід на дистанційне або змішане навчання за потреби, координацію роботи вчителів з учнями/ученицями, які знаходяться в різних умовах: за кордоном, в евакуації або навіть у зоні бойових дій; розробку індивідуальних планів навчання для дітей, які не можуть відвідувати школу через військові обставини. Крім того, керівник закладу повинен надавати вчителям всіляку підтримку для забезпечення якості освіти: створити умови й можливості для професійного розвитку, підтримувати ініціативи щодо адаптації навчальних матеріалів до нових умов, включаючи цифрові

ресурси, організувати регулярні комунікації для обміну досвідом і обговорення поточних викликів. Не менш важливою є здатність керівника до ефективного спілкування з батьками здобувачів освіти. Керівник має бути постійним джерелом інформації для батьків і громади: підтримувати відкритий канал зв'язку, інформуючи про зміни в розкладі або процесі навчання; забезпечувати прозорість рішень щодо безпеки та освітнього процесу.

Таким чином, керівник закладу загальної середньої освіти в умовах воєнного стану стає ключовою фігурою, яка об'єднує всі ланки освітнього процесу, адаптує його до нових реалій та забезпечує стабільність і якість освіти, попри складні обставини.

У серпні 2024 р. нами було проведено опитування керівників закладів загальної середньої освіти Донецької, Луганської та Харківської областей із метою визначення впливу лідерської компетентності керівника на його здатність забезпечити функціонування внутрішньої системи якості освіти в закладі. Учасниками анкетування стали 457 респондентів, серед яких 79 керівників закладів загальної середньої освіти Донецької області, 55 – Луганської та 323 – Харківської. Спонування діяльності керівника із забезпечення якості освіти, на нашу думку, виходить із їх розуміння поняття «якість освіти». Результати проведеного анкетування показали, що 23 % керівників розглядають якість освіти як рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством; 7 % – як відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг; більше половини (52 %) – як знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів (тобто ідентифікують її виключно із результатами навчання); майже таку саму думку висловили 16 % опитаних керівників, які стверджують, що якість освіти вимірюється тим, наскільки учні опановують навчальні програми та наскільки добре вони можуть застосувати отримані знання на практиці.

Отже, в середовищі керівників закладів загальної середньої освіти переважає думка, що пріоритетним завданням їх роботи є досягнення учнями визначених результатів навчання. У зв'язку із цим, на нашу думку, цікавими є результати опитування керівників щодо найбільш значущих досягнень із забезпечення якості освіти, оскільки вони є проєкцією їхньої управлінської позиції з точки зору лідерства. Так, для переважної більшості (87 %) керівників закладів загальної середньої освіти Донецької та Луганської областей – це збереження колективу та учнівського контингенту, натомість для 93 % керівників Харківської області – це якісна організація освітнього процесу в умовах дистанційного навчання, професійне зростання педагогів, ефективна комунікація із батьками та взаємодія із донорськими організаціями задля забезпечення кожного учасника освітнього процесу відповідними гаджетами. Значна частина керівників закладів загальної середньої освіти Луганщини (32 %) спрямовують свої зусилля на підтримку позитивного психологічного клімату в колективі; майже всі опитані керівники Донеччини, Луганщини та Харківщини вважають суттєвим досягненням діяльності закладу із забезпечення якості освіти – участь та перемоги учнів/учениць у різноманітних інтелектуальних конкурсах.

Підсумовуючи отримані результати опитування, можемо дійти висновку, що у більшості керівників закладів загальної середньої освіти відсутня здатність до забезпечення функціонування внутрішньої системи якості освіти в закладі, а лідерська компетентність потребує розвитку.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 834 с.
2. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. 380 с.
3. Луначек В. Е. Становлення та розвиток педагогічного менеджменту в Україні і світі: історичний огляд (1917–1991 рр.). *Теорія та практика державного управління* : зб. наук. праць. Харків : Видавництво ХарPI НАДУ «Магістр», 2014. № 3 (46). 308 с.

4. Мармаза О. І. Інноваційний менеджмент. Харків : Планета-принт, 2016. 197 с.
5. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника, В. Г. Кременя. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 100 с.
6. Поспєлова Т. В. Механізми державного управління людським розвитком в Україні : монографія. Донецьк : Ноулідж (Донецьке відділення), 2011. 350 с.
7. Скібіцька Л. І. Лідерство та стиль роботи менеджера : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 192 с.
8. Шеллеянн С., Веббер Ч. Ф. Науково обґрунтований розвиток лідерських якостей: концепція 4L. URL: http://educationinclusive.com/wp-content/docs/Scott-and-Webber_UKR.pdf<http://education-ua.org/ua/> (дата звернення: 10.10.2024).

Марина ШКОДА,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

СТРУКТУРА ІНТЕГРАЦІЇ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ В СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Проблема якості освіти в Україні була завжди актуальною. Перебуваючи у стані постійних змін, психологічної нестабільності, інформаційної дезорієнтації українська освіта постійно вдосконалюється, вбираючи досвід зарубіжного та вітчизняного менеджменту.

Поняття «якість освіти» є постійним об'єктом досліджень вчених і прописано на законодавчому рівні у Законі України «Про освіту» як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг» [2]. Міжнародний інститут планування освіти в Парижі «якість освіти» розуміє як зміни позитивного характеру, які можна зафіксувати [4].

Відтак характеристика якості підкреслює високий рівень розвитку будь якої діяльності, зокрема і управління. На думку О. Боднар, якість управління – «сукупність таких характеристик управління навчальним закладом, завдяки яким система управління здатна забезпечити задані стандарти якості в усіх компонентах освітнього процесу на засадах використання інноваційних педагогічних технологій в умовах людиноцентричного виміру освіти» [1].

Л. Мовчан вважає, що умовами успішного розвитку освітніх систем є: наявність вибору та конкуренції, децентралізація та автономія, відповідальність здобувача освіти за власні результати, а отже, уміння самоорганізовуватися та практичне володіння інструментами самоменеджменту [3]. Ефективний розвиток та формування самоменеджменту матиме успіх у разі його систематичного практичного запровадження в освітній процес усіма учасниками освітньої спільноти, а саме: здобувачами освіти, викладачами, адміністрацією. Відтак, пропонуємо розглядати поняття «якість самоменеджменту закладу освіти» як інтегральну характеристику, що відображає здатність особи ефективно

планувати, організовувати, контролювати та оцінювати власну діяльність, приймати обґрунтовані рішення і досягати поставлених цілей у гармонії з особистими цінностями, використовуючи ресурси часу, знань та енергії максимально продуктивно, не завдаючи шкоди здоров'ю. Це передбачає відповідність підходів до самоменеджменту індивідуальним характеристикам і можливостям особи.

Інтеграція самоменеджменту в забезпечення якості освітнього процесу є ключовим аспектом, оскільки сприяє підвищенню ефективності навчання та викладання, стимулює розвиток самостійності й відповідальності учасників освітнього процесу. У рамках цієї інтеграції можна виділити декілька типів діяльності: самоорганізація та самоконтроль (Self-organization and Self-control model), проектно-орієнтоване навчання (Project-based Learning model), самостійне навчання та онлайн-освіта (Self-directed Learning and E-learning model) та рефлексивне навчання (Reflective Learning Model) [4].

Сутність структури самоорганізації та самоконтролю базується на ідеї власної відповідальності за планування, організацію та контроль навчальної або професійної діяльності. Проектно-орієнтоване навчання передбачає впровадження в освітній процес роботи над реальними проектами, де самоменеджмент стає ключовим інструментом у плануванні, виконанні та презентації. Самостійне навчання та онлайн-освіта використовує сучасні цифрові технології для забезпечення доступу до освітніх ресурсів та можливість керувати власним процесом навчання. Рефлексивне навчання, інтегрується в освітній процес через розвиток в учасників рефлексивних навичок, тобто здатності аналізувати власні дії та результати, вчитися на власному досвіді.

Основа запропонованої нами структури підвищення якості освітнього процесу базується на постійному саморозвитку та активному впровадженні навичок самоменеджменту всіх його учасників на всіх етапах навчання (рис. 1). Вибір та застосування певної структури в освітньому закладі залежить від цілей та пріоритетів її учасників, методів викладання, освітньої ситуації. Враховуючи актуальність та переваги кожного з компонентів, нами розроблено структуру інтеграції самоменеджменту з урахуванням загальних переваг та характеристик кожного.

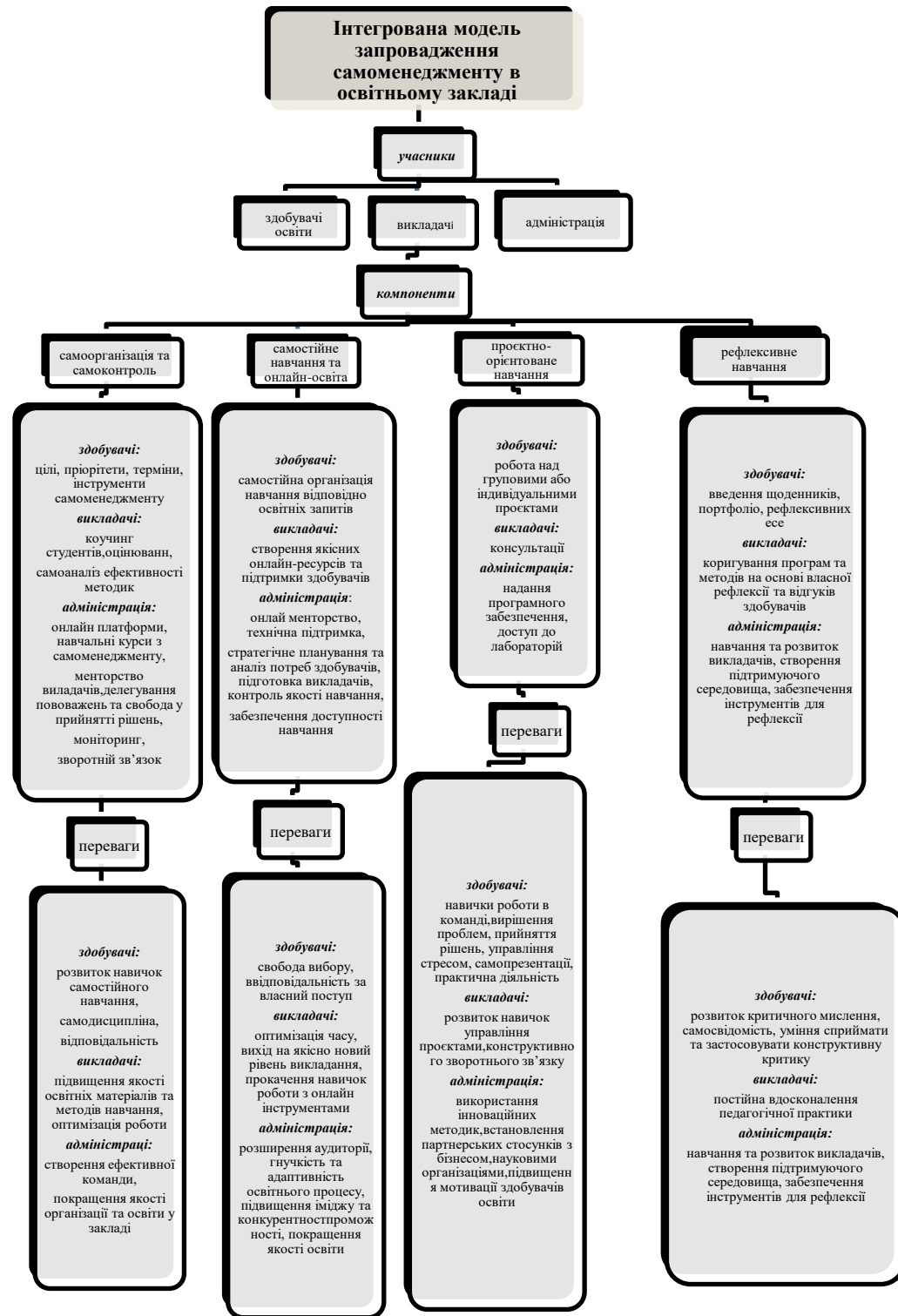


Рис.1. Інтегрована структура запровадження самоменеджменту в освітньому закладі

Створена інтегрована структура поєднує найефективніші практики сучасної освіти – від самостійного навчання до колективної (проектної)

діяльності, онлайн-ресурсів та критичної рефлексії. Об'єднання чотирьох компонентів навчання в одну інтегровану структуру є потужною основою для підвищення готовності до практичної діяльності в реальних умовах, тобто навчання максимально пов'язане з життям; розвиває ключові навички самодисципліни, самоменеджменту, адаптивності та стійкості. Така структура є комплексним підходом для розвитку цілісної особистості, здатної брати на себе відповідальність, приймати рішення та конкурувати на ринку праці. Заклади освіти, інтегруючи цю структуру на практиці, сприяють цілісності освітнього процесу, підвищують якість надання освітніх послуг, рейтинг закладу та його конкурентоспроможність.

Список використаних джерел:

1. Боднар О. С. Технології оцінювання якості освіти. *Якість університетської освіти: актуальні питання теорії і практики*: колективна монографія / за ред. В. Я. Брича, А. В. Вихруща. Тернопіль: ТНЕУ, 2016. 520 с.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Мовчан Л.В. Сучасний погляд на якість вищої освіти в Україні. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2017. №1 (13). С. 32–37.
4. Planning the quality of education: The collection and use of data for informed decision-making. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086680/PDF/86680eng.pdf.multi> (дата звернення 04.10.2024).

Павло ШКУЛА,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ірина НЕСТАЙКО,
кандидат педагогічних наук, доцент
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

СТРАТЕГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ ЯК НАУКОВИЙ ФЕНОМЕН

Сучасні тенденції розвитку освітньої системи спрямовані на збільшення автономії закладів освіти, що вимагає від них підвищеної відповідальності за результати своєї діяльності. Це передбачає необхідність самостійного розроблення освітніх програм, складання навчальних планів і програм відповідно до стандартів загальної середньої освіти, а також сучасних наукових досягнень. Заклади освіти повинні обирати підручники, впроваджувати ефективні методики навчання і виховання, а також активно розвивати свою навчально-матеріальну базу. Тому керівництву закладів загальної середньої освіти потрібно впроваджувати новітні підходи до управлінської діяльності, орієнтуючись на інноваційний шлях стратегічного розвитку. У цьому контексті особливу актуальність має новий вид управління, який здатний адекватно відобразити зміни, що відбуваються в освітній сфері. Таким чином, стратегічне управління стає необхідним інструментом для українських закладів загальної середньої освіти в умовах сучасних викликів.

Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти є достатньо новою проблемою для педагогічної науки. Проте деякі актуальні проблеми стратегічного управління закладом загальної середньої освіти вивчали В. Вознюк [6], О. Голік [5], В. Григораш [1], В. Дикань [4], В. Зубенко [4], О. Кривильова [5], О. Лебідь [2], О. Маковоз [4], С. Натрошвілі [3], С. Немченко [5], Л. Щоголева [6] та інші науковці. Але значна частка питань, пов'язаних із стратегічним управлінням закладами освіти, залишається невирішеною.

Мета статті – обґрунтувати стратегічне управління закладом освіти як науковий феномен.

Прискорення змін у соціальному середовищі, зміни в якості та рівні життя населення, зростання конкуренції, появи нових наукових і технологічних досягнень, розвиток інформаційних мереж та широка доступність сучасних технологій суттєво підвищили важливість стратегічного управління. Внаслідок цього освоєння стратегічного управління стало критично необхідним, оскільки воно забезпечує здатність закладів загальної середньої освіти адаптуватися до динамічно змінюваних умов. У цьому контексті стратегічне управління закладом загальної середньої освіти можна розглядати як сукупність управлінських процедур та технологій, які сприяють ефективному стратегічному розвитку.

С. Немченко, О. Голік та О. Кривильова підкреслюють, що заклад загальної середньої освіти, виступаючи суб'єктом ринку освітніх послуг, має низку особливостей, що зумовлені його специфічним статусом: 1) більшість закладів загальної середньої освіти в Україні є державними, що зумовлює встановлення державою політики, ідеології, фінансування та стратегій розвитку цих закладів; 2) діяльність та результати роботи закладу мають соціальний характер, оскільки він несе відповідальність перед суспільством і державою. Іншими словами, освітні послуги, які надає освітня організація, реалізують важливу соціальну місію; 3) заклад загальної середньої освіти як соціальний інститут є більш консервативним у порівнянні з іншими соціальними інститутами. З одного боку, це сприяє збереженню традицій і соціальних норм, пов'язаних із його місією, але з іншого – ускладнює розвиток в умовах швидко змінюваного середовища; 4) діяльність закладу загальної середньої освіти має некомерційний характер, тобто основною метою не є отримання максимального прибутку [5].

Ми розділяємо точку зору Л. Щоголевої та В. Вознюк, що стратегічне управління закладом загальної середньої освіти як організацією, відкритою до зовнішнього середовища, охоплює кілька ключових аспектів: 1) визначення та ранжування довгострокових цілей управлінського і педагогічного процесів, які відповідають загальним тенденціям розвитку освіти та специфічним інтересам конкретної школи; 2) формування стратегії або набору стратегій; 3) проведення оцінювання та критичного аналізу можливих шляхів досягнення цих цілей, з урахуванням як внутрішніх, так і зовнішніх умов функціонування закладу на даний момент; 4) вибір і поступове впровадження управлінських рішень, які забезпечують

ефективну адаптацію процесів управління, навчання, виховання та розвитку учнів, а також професійного і творчого зростання педагогічного складу; 5) реалізація економічно обґрунтованих проєктів і використання ресурсного підходу, що передбачає оцінку потреби в людських, енергетичних, фінансових, матеріально-технічних та інформаційних ресурсах для ініціювання чи підтримки різних процесів; 6) підтримка зв'язків школи з зовнішнім середовищем та врахування впливу різних факторів (соціальних, політичних, технічних, технологічних, економічних, педагогічних) [6].

Аналіз наукової літератури (В. Дикань, В. Зубенко, О. Маковоз) свідчить, що заклад загальної середньої освіти, як об'єкт стратегічного управління, має кілька ключових особливостей. По-перше, це здатність до адаптації та швидкої реакції на зміни в зовнішньому середовищі, навіть за умов негативних тенденцій. По-друге, заклад повинен мати можливість гнучко коригувати свою організаційну структуру та переглядати раніше визначену стратегію. Крім того, важливими є наявність резервів і «граничних можливостей» для виживання, які залежать від ресурсного потенціалу, а також корпоративна культура, що забезпечує адекватну реакцію працівників на зміни зовнішніх умов [4]. Таким чином, при розгляді місця і ролі стратегічного управління в діяльності закладу загальної середньої освіти варто врахувати думку С. Натрошвілі, яка зазначає, що «використання стратегічного управління можливе лише в тому випадку, якщо заклад є стратегічно орієнтованим. Це передбачає, що керівництво повинно мати стратегічне мислення, використовувати систему стратегічного планування, а повсякденна діяльність закладу має бути спрямована на досягнення визначених стратегічних цілей» [3, с. 72]. В. Григораш, у свою чергу, підкреслює важливість стратегічної орієнтації всіх членів педагогічного колективу та узгодженості планів підрозділів, відповідальних за реалізацію цілей закладу освіти [1, с. 242].

Для усвідомлення важливості впровадження основ стратегічного управління в закладах загальної середньої освіти варто виділити його переваги. О. Лебідь зазначає кілька ключових аспектів, серед яких:

1. Мінімізація негативних наслідків змін, що відбуваються в освітньому середовищі.

2. Отримання необхідної інформаційної бази для прийняття стратегічних і тактичних рішень.
3. Здатність враховувати зовнішні та внутрішні фактори, які викликають зміни, з акцентом на їх детальне вивчення.
4. Підвищення керованості управлінських процесів завдяки системі стратегічних планів, що дозволяє порівнювати досягнуті результати з визначеними цілями.
5. Забезпечення динамічності змін шляхом прискорення реалізації стратегічних планів через відповідну систему регулювання, контролю та аналізу.
6. Полегшення забезпечення довгострокової та короткострокової ефективності управлінських процесів.
7. Встановлення системи стимулювання для підлеглих, що сприяє розвитку гнучкості та адаптивності закладу і його підсистем до змін.
8. Формування виробничого потенціалу та системи зовнішніх зв'язків, які здатні швидко реагувати на зміни і сприяти досягненню майбутніх цілей [2].

На основі наведеного можна сформулювати авторське визначення поняття стратегічного управління закладом загальної середньої освіти як цілісної, взаємопов'язаної та структурованої системи послідовних дій (управлінських рішень), що реалізується в умовах ресурсних обмежень. Ця система орієнтована на формування та реалізацію стратегії, яка забезпечує ефективну діяльність і розвиток закладу, з акцентом на підвищення його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Отже, концепція стратегічного управління закладом загальної середньої освіти має низку характерних рис, які сприяють досягненню таких результатів: підтримка поставлених цілей, формування позитивного іміджу закладу, зміцнення ефективної стратегічної позиції для забезпечення життєздатності в умовах нестабільності, комплексний і системний підхід до закладу та його зовнішнього оточення. Вона також сприяє спрощенню процесу прийняття стратегічних рішень завдяки використанню спеціалізованих понять, методів і підходів до збору та аналізу інформації. Крім того, концепція дозволяє полегшити адаптацію до змін або їх впровадження, прогнозувати тенденції розвитку закладу, а також підтримує здійснення стратегічного вибору та реалізацію обраної стратегії.

Таким чином, основним завданням стратегічного управління є реалізація цілей закладу загальної середньої освіти з урахуванням наявних ресурсів і вимог зовнішнього середовища для досягнення стабільної конкурентної позиції.

Список використаних джерел:

1. Григораш В. В. Концепція розвитку в системі стратегічного планування школи. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2013. Вип. 2. С. 241–245.
2. Лебідь О. Сутність і специфіка стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. *Молодь і ринок*. 2017. № 9 (152). С. 135–140.
3. Натрошвілі С. Г. Стратегічне управління вищим навчальним закладом : теорія, методологія, практика : монографія. Київ : КНУТД, 2015. 320 с.
4. Стратегічне управління : навч. посіб. / Дикань В. Л. та ін. Київ : Центр учбової літератури, 2013. 272 с.
5. Управління навчальним закладом : підручник / Немченко С. Г. та ін. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. 516 с.
6. Щоголева Л., Вознюк В. Стратегічне управління освітнім закладом як соціальною системою. *Нова педагогічна думка*. Рівне : Принт-Хауз, 2014. № 2. С. 237–240.

Наталія ШУМ'ЯК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Ольга РАДЧЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

УЧНІВСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ЯКІСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Однією з основних концептуальних засад реформування освіти в межах Концепції «Нова українська школа» є створення сучасного освітнього середовища, яке сприятиме творчому розвитку й мотивації учнів до навчання [3]. Згідно із Законом України «Про освіту», «метою загальної середньої освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства» [2]. Таким чином, сучасна школа повинна стати простором навчання, виховання, розвитку, якісної комунікації, продуктивної взаємодії усіх учасників освітнього процесу (учнів, педагогів, батьків та місцевої громади).

Сучасний заклад освіти виконує не тільки навчальну функцію, а, насамперед, є простором для повноцінного розвитку здобувачів освіти, осередком успішної, креативної та вмотивованої учнівської молоді. Для реалізації вищезазначених завдань необхідно забезпечити атмосферу фізичного, соціального та психологічного комфорту всіх учасників освітнього процесу, створивши новий освітній простір.

«Освітній простір у сучасних дослідженнях розглядають як цілісну й динамічну систему, складне багаторівневе і багатофункціональне утворення, що в рамках єдиних базових стандартів забезпечує взаємозалежність та взаємодію своїх складових, і як складну ієрархічну структуру, піраміду просторів різних рівнів: глобального, континентального, окремої країни та регіону, локального (окремого закладу освіти), сімейного, особистісного» – ідеться у працях науковців [4].

Школа, відповідно до сучасних реалій та запиту суспільства, є не лише освітнім ресурсом, а й простором для розвитку та співпраці як усередині, так і за його межами. Сучасний освітній простір носить

неповторний індивідуалізований та персоналізований характер, який надає кожному можливість самореалізації [5].

Науковці звертають увагу, що «освітній простір – це певний педагогічний феномен, що передбачає тісний контакт людини із оточуючим її середовищем. В результаті такої взаємодії відбувається осмислення і пізнання всіх елементів-носіїв культури» [5].

Також, варто зазначити, що освітній простір в наукових працях розглядається «як система соціальних зв'язків в освітній галузі, що ґрунтується на взаємодії суспільства і соціальних інститутів освітньої спрямованості» [4].

Отже, розглядаючи освітній простір, можна констатувати різні погляди на це явище, зокрема: освітній простір виступає як особистий простір для самореалізації суб'єктів; дидактична платформа; «соціально-освітній простір»; «духовно-педагогічний простір»; «єдиний освітній простір людської цивілізації»; синонім культурно-освітньому простору [5].

Окрім того варто звернути увагу, що освітній простір пов'язаний з іншими соціально-просторовими феноменами, зі сферами політики та економіки, екології та релігії, а також культурною та етнічною сферами. Завдяки цьому відбувається реалізація найбільш актуальних проблем і запитів суспільства, зокрема розвиток особистості [5].

Таким чином, саме завдяки розумному управлінню та ефективній організації учнівським самоврядуванням можна формувати якісний освітній простір. Оскільки учнівське самоврядування є однією з дієвих форм впливу на життєдіяльність закладу загальної середньої освіти та сприяє демократизації процесів управління закладом. Слід зазначити, що учнівське самоврядування є своєрідним засобом реалізації учнівською молоддю своїх прав та обов'язків через залучення їх до процесів прийняття рішень у ключових сферах життєдіяльності закладу освіти [4].

Аналіз літератури з проблеми дослідження і власне бачення проблеми, дозволяє констатувати, що залученість дитини до діяльності учнівського самоврядування дає їй цілий спектр можливостей для особистісного самовдосконалення та самореалізації. Серед них варто виокремити: організаторські та лідерські навички, реалізація особистісного та творчого потенціалу, комунікативність, відчуття причетності до громадських ініціатив, толерантність, світогляд, критичність мислення,

відповідальність, уміння працювати в команді, реалізувати соціальні ініціативи, оволодіння соціально значущими ролями в соціумі.

Вважаємо, що у процесі педагогічного управління розвитком учнівського самоврядування в закладах загальної середньої освіти потрібно ставити собі за мету підготувати молодих людей до життя в соціумі. Оскільки учнівське самоврядування як локальна модель соціалізації дитини насамперед задовільняє потреби самореалізації, то ми пропонуємо залучати школярів до різноманітної діяльності, що створює простір для спілкування та взаємодії з іншими людьми. А цього можна досягти через якісний освітній простір.

Проаналізувавши наукову літературу з означеної тематики, документацію та діяльність учнівського самоврядування «Нова хвиля», яке функціонувало у Тернопільському навчально-виховному комплексі «Загальноосвітня школа I–III ступенів-медичний ліцей №15 імені Лесі Українки», на базі якого ми проводили дослідження, нами виявлено формальний рівень функціонування учнівського самоврядування та незадовільний стан організаційно-методичного забезпечення управління ним.

На основі кількісного та якісного аналізу анкетних даних щодо стану функціонування учнівського самоврядування серед педагогів та учнівської молоді, які нами було представлено під час VI Міжнародної наукової конференції [6], звертаємо увагу, що велика частка учителів (57,9 %) вважає за доцільне оновлення учнівського самоврядування. Їхні відповіді переконують у готовності до змін і до делегування повноважень учням, до конструктивної взаємодії в питаннях залученості учнівського самоврядування до управління закладом освіти, а також розуміння необхідності застосування нових підходів та форм роботи з учнівським самоврядуванням.

Результати опитування учнів засвідчили низку проблем, які не може вирішити діючий формат учнівського самоврядування. Отримані результати спонукали до розробки іншої моделі системи управління розвитком учнівського самоврядування у закладі загальної середньої освіти.

Зазвичай прийнято ототожнювати формат учнівського самоврядування з форматом управління державою (парламент, республіка тощо). Зважаючи на сучасні тренди та тенденції, пропонуємо ввести

формат управління компанією, за основу взявши організаційну структуру підприємства.

Замість «голови парламенту», «президента школи» пропонуємо ввести посаду «керівника учнівського самоврядування». Так як дуже мала частка учнів пробує себе у ролі дипломатів і депутатів, а значно більше – у бізнес-структурах, деякі організаційні елементи було запозичено з моделей організації підприємств.

Ми пропонуємо кругову організаційну структуру, яка базується на демократичній ієрархії. Менеджери тут не командири, а керівники. У нашій моделі (беручи до уваги уподобання дітей за результатами опитування) – Проєкт-менеджер, Арт-менеджер, Менеджер з аналітики, PR-менеджер: вони не приймають одноосібних рішень, а є своєрідним «двигуном» усіх починань в учнівському колективі.

За кругової моделі більшість видів діяльності потребує взаємодії різних секторів, що сприяє командній роботі, формуванню ефективної комунікації, налагодженню довгострокової співпраці та творчості, прагненню до розширення можливостей. Така структура допомагає побачити побудову учнівського самоврядування «зсередини»: як розподілені ролі та відповідальність, і навіть як відбуваються основні управлінські, організаційні та діяльнісні процеси. Кругова організаційна схема допомагає виявити «слабкі місця», ефективно планувати та скорочувати витрати часу та ресурсів, розробляти продуктивну стратегію управління учнівським самоврядуванням. Функціонування цієї організаційної структури дає змогу вільно циркулювати інформації у колективі, гнучко об'єднуватися учням для спільних проєктів, взаємодіяти різним підрозділам і віковим групам, а це може стати передумовою створення освітнього простору.

У процесі констатувального експерименту нами було сформовано новий склад учнівського самоврядування, який почав функціонувати за запропонованою круговою організаційною структурою.

Результати експерименту та аналізу якості функціонування учнівського самоврядування засвідчили позитивну динаміку рівня задоволеності учнів роботою учнівського самоврядування. Кругова організаційна структура продемонструвала свою ефективність під час розробки та виконання проєктів та ініціатив.

Отже, ефективність управління розвитком учнівського самоврядування в контексті створення якісного освітнього середовища залежить від врахування прогресивних ідей управління, ініціативності та бажання постійно вдосконалюватися, сучасних вимог суспільства, які повинні враховуватися у процесі підготовки учнів у закладах загальної середньої освіти, та насамперед самих потреб учнів, які сприятимуть їхньому розвитку і комфортному життю в соціумі.

Список використаних джерел:

1. Учнівське самоврядування: структура, зміст і концепція розвитку, проектна діяльність, досвід організації / Єрмаков І. Г. та ін. Харків : Вид. група «Основа», 2008. 112 с. URL: <https://library.udpu.edu.ua/library/files/423835.pdf> (дата звернення 29.09.2024).
2. Про освіту : Закон України. Документ 2145-VIII (чинний, поточна редакція від 16.08.2024, підстава – 3642-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 14.09.2024).
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.09.2024).
4. Косенко Д. Новий освітній простір. Мотивуючий простір : інформаційний посібник. 2019. 255 с. URL: https://decentralization.ua/uploads/library/file/407/NOP_Motivuyuchiy-prostir.pdf (дата звернення: 29.09.2024).
5. Освітній простір. URL: <http://education-ua.org/osvitniy-prostir.php> (дата звернення: 29.09.2024).
6. Радченко О. Я., Шум'як Н. Р. Учнівське самоврядування як засіб розвитку соціальної та громадянської компетентності учнів. *Наукові тренди постіндустріального суспільства* : матеріали VI Міжнародної наукової конференції (м. Івано-Франківськ, 26 квітня 2024 р.). Івано-Франківськ, 2024. С. 230–232. URL: <https://archive.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/issue/view/26.04.2024> (дата звернення: 29.09.2024).

Марія ЮНКО,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: Зоряна УДИЧ,

кандидат педагогічних наук, доцент

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: ІНКЛЮЗИВНИЙ АСПЕКТ

У сучасному суспільстві все більшої ваги набуває питання впровадження інклюзивного навчання в освітню систему. Це зумовлено тим, що кількість дітей із різними типами порушення розвитку не зменшується, а навпаки – збільшується [3, с. 7].

Перші спроби впровадити інклюзію в освітній процес в Україні було здійснено впродовж 2008–2013 рр. у межах канадсько-українського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні», який здійснювався під науковим керівництвом Інституту спеціальної педагогіки НАПН України [3, с. 8].

Актуальність інклюзивного навчання значною мірою пов'язана зі зростанням кількості дітей, які потребують корекційної освіти. На сьогодні в Україні понад 1 мільйон дітей мають потребу в корекції фізичного та розумового розвитку, що становить 12 % від загальної дитячої популяції країни [6, с. 186].

Термін «інклюзія» означає процес активного залучення всіх громадян до суспільних відносин, незалежно від їх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних чи інших відмінностей. Головна концепція інклюзивної освіти полягає в тому, що діти з порушенням розвитку чи стану здоров'я здобувають освіту не в окремих спеціалізованих закладах, а у закладах освіти з інклюзивним навчанням. Це означає інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами у загальне освітнє середовище з забезпеченням всебічної підтримки, яка їм необхідна. Здобувачі освіти з особливими освітніми потребами (ООП) – це не лише ті, хто має порушення здоров'я. До цієї категорії належать також діти з труднощами в навчанні через соціальні, культурні, мовні чи економічні фактори, діти з особливостями психічного розвитку, емоційними або

поведінковими порушеннями, обдаровані діти, а також ті, хто переживає міграційні процеси або перебуває у складних життєвих обставинах. Інклюзія передбачає створення умов для рівноправного доступу до освіти для всіх цих категорій учнів [3, с. 11].

З урахуванням активного впровадження інклюзивного навчання, однією з важливих професійних компетентностей керівника закладу освіти є інклюзивна компетентність, яка передбачає здатність реалізовувати зміни у закладі освіти на інклюзивних засадах та забезпечити підтримку інклюзивного освітнього середовища. Також важливими є знання нормативно-правових аспектів організації інклюзивного освітнього середовища. Це забезпечує правильну реалізацію всіх необхідних кроків та ефективне функціонування освітнього процесу. Зміст цієї компетентності визначається завданнями інклюзивної освіти в цілому, а також обов'язками директора щодо їх виконання [5, с. 71].

Згідно із Законом України «Про освіту», Стаття 26:

1. Керівник закладу освіти відповідає за управління, освітню та фінансово-господарську діяльність закладу, забезпечуючи виконання освітніх стандартів і розвиток освітнього процесу. Його повноваження визначаються законом і установчими документами. Керівник представляє заклад у відносинах з державними органами та іншими особами, діючи в межах наданих повноважень.
2. Керівник призначається засновником відповідно до закону, з-поміж осіб, які володіють державною мовою та мають вищу освіту. Додаткові вимоги та порядок призначення встановлюються спеціальними законами.
3. У межах своїх повноважень керівник організовує діяльність закладу, вирішує фінансові питання та призначає чи звільняє працівників, визначаючи їх обов'язки [2, с. 31].

Інклюзивна компетентність і психологічна готовність керівника закладу освіти до впровадження інклюзії є ключовими факторами успішного інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (Ю. Бойчук, С. Миронова, Н. Плахотнюк, Н. Софій, В. Шинкаренко та ін.) [1; 2]. Зокрема, Ю. Бойчук, О. Бородіна та О. Микитюк визначають інклюзивну компетентність як інтегративно-особистісне утворення, яке дозволяє ефективно виконувати професійні функції в умовах інклюзивного навчання.

Це передбачає врахування різноманітних освітніх потреб учнів з порушеннями у стані здоров'я, забезпечуючи їхнє включення до загальноосвітнього середовища, створення умов для їх розвитку, саморозвитку та успішної соціалізації через застосування здоров'язбережувальних технологій [5, с. 72].

Розглядаючи керівника закладу освіти з інклюзивним навчанням як менеджера, слід підкреслити, що це повинен бути фахівець, який розуміє, що інклюзія сприяє подоланню будь-яких форм виключення у суспільстві, у тому ж числі в освітній сфері. Такий керівник має мати позитивне ставлення до різноманітності та працює над усуненням соціальної ізоляції. Важливо, щоб менеджер закладу був мобільним, тобто не лише керував закладом, але й активно залучав усіх учасників освітнього процесу, як того вимагає законодавство. Саме такі керівники здатні створити сприятливий клімат у колективі та забезпечити комфорт усім учасникам навчання [5, с. 74].

Інклюзивну компетентність педагога можна розглядати як його психолого-педагогічну, корекційну і реабілітаційну готовність (теоретичну підготовку) та здатність (формування мотивації і наявність практичного досвіду) організувати інклюзивне середовище в класі для учнів з особливими освітніми потребами. Це включає проведення відповідного освітнього процесу і взаємодію з усіма учасниками цього процесу. Крім того, поняття «інклюзивне середовище закладу освіти», за яке відповідає керівник, розглядається як комплекс освітніх послуг, що забезпечує створення умов, впливів, методів та засобів, а також залучення зовнішніх ресурсів і спеціалістів для формування в учнів необхідних компетентностей відповідно до їх потреб і можливостей. Виходячи з цих визначень та загальноприйнятого розуміння терміну «компетентність», пропонуємо трактувати «інклюзивну компетентність керівника освітнього закладу» як інтегровану здатність, що ґрунтується на його інклюзивних цінностях, позитивному ставленні до інклюзії в освіті та суспільстві, досвіді організації інклюзивного освітнього середовища та готовності до інноваційної діяльності [4, с. 275].

На сьогодні виділяють основні функції керівника інклюзивного закладу освіти:

- іміджева (формування позитивного враження про особливості закладу, реалізація політики відкритості та доступності);


- мотиваційна (заохочення педагогів до самоосвіти, участі у навчанні та підготовці до роботи в умовах інклюзії);
- організаційна (створення умов для проведення навчальних та виховних заходів, залучення до мультидисциплінарної команди інших фахівців і батьків);
- аналітична (проведення внутрішнього аудиту й аналізу доступності, якості освітнього процесу та раціонального використання ресурсів);
- управлінська (зосередження зусиль на досягненні цілей інклюзивної освіти);
- превентивна (запобігання негативним проявам у колективах школи щодо осіб з інвалідністю та особливими освітніми потребами);
- тімблдінгова (створення ефективної мультидисциплінарної команди супроводу учнів із особливими освітніми потребами, розвиток потенціалу фахівців, спільне прийняття рішень у критичних ситуаціях);
- рекреаційна (забезпечення умов для якісного дозвілля та відновлення);
- комунікативна (налагодження комунікації між усіма учасниками освітнього процесу, використання різних засобів зв'язку, співпраця з громадськістю та батьками);
- захисна (захист прав і інтересів всіх учнів, включаючи дітей з вразливих соціальних груп, сиріт, дітей з інвалідністю).

Отже, основа інклюзивної компетентності керівника полягає в його здатності організовувати, підтримувати та розвивати інклюзивне освітнє середовище [5, с. 76].

Відтак інклюзивне навчання стає важливим аспектом сучасної освітньої системи, відповідаючи на зростаючі потреби дітей з особливими освітніми потребами. Керівники закладів освіти відіграють ключову роль у цьому процесі, оскільки їх інклюзивна компетентність і психологічна готовність забезпечують успішну реалізацію інклюзивного середовища. Вони виконують численні функції, такі як організація, мотивація, комунікація та захист прав учнів, що сприяє формуванню інтеграційного простору для всіх учасників навчання. Таким чином, розвиток інклюзивної компетентності керівників закладів освіти є критично важливим для досягнення цілей інклюзивної освіти в Україні.

Список використаних джерел:

1. Миронова С., Буйняк М. Особливості управлінської діяльності в закладі інклюзивної освіти. *Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність та перспективи розвитку*: монографія. Чернівці: «Технодрук», 2021. С. 19–31.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата зверення: 07.10.2024).
3. Тимошко Г. М., Гладуш В. А. Розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища: монографія. Ніжин: Лисенко М. М., 2023. 192 с.
4. Удич З. Інклюзивна складова професійної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти. *Парадигмальна модель керівника сфери освіти у контексті євроінтеграційних процесів*: матеріали Міжнародний форум управлінської діяльності (м. Тернопіль, 18–19 травня 2019 р.). Тернопіль: КРОК, 2019. С. 273–278.
5. Хотенюк О. Інклюзивна компетентність керівника закладу освіти з інклюзивним навчанням як невід’ємна складова його управлінської діяльності. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2024. Т. 114. № 2. С. 69–84.
6. Чекан О., Диусь К. Сучасні проблеми інклюзивної освіти. *Вісник науково-дослідної лабораторії Інклюзивної педагогіки: «Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика»*: матеріали 10-ої Всеукр. наук.-практ. конференції (м. Умань, 28 березня 2024 р.). Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2024. С. 186–188.



*I Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) здобувачів вищої освіти і молодих учених
«Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення»
(м. Тернопіль, 17 жовтня 2024 р.)*

УДК 37:005.745

С 91

ISBN 978-617-595-129-3

**I Всеукраїнська науково-практична конференція
здобувачів вищої освіти і молодих учених
(з міжнародною участю)**

**«Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози,
ефективні рішення»**

17 жовтня 2024 року

Тернопіль 2024