

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ  
ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ  
«ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ  
ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»



**ПЕДАГОГІЧНА НАУКА І ОСВІТА  
У СУЧАСНОМУ ВИМІРІ:  
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

Матеріали  
IV Всеукраїнської науково-практичної конференції

20 травня 2022 р.

м. Одеса

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ**  
**ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ**  
**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ**  
**«ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**  
**ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»**

**ПЕДАГОГІЧНА НАУКА І ОСВІТА У СУЧАСНОМУ ВИМІРІ:  
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

**Матеріали**

**IV Всеукраїнської науково-практичної конференції**

*20 травня 2022*

*Одеса, 2022*

УДК 37.013

П24

*Рекомендовано до друку та розповсюдження мережею інтернет Вченою радою  
Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради»*

*(протокол № 3 від 16 травня 2022р.)*

**Координаційна рада конференції:**

1. Задорожна Л. К. – ректор Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат філософських наук
2. Ягоднікова В. В. – проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», доктор педагогічних наук, професор
3. Левчишена О. М. – проректор з науково-педагогічної та методичної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат історичних наук
4. Балашенко І. В. – завідувач наукового відділу КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат філософських наук, доцент
5. Юрченко Т. В. – методист науково-методичної лабораторії мовно-літературної освіти кафедри методики викладання і змісту освіти

*Матеріали конференції публікуються за оригіналом рукопису, за достовірність і точність фактів, цитат, власних імен, статистичних даних та інших відомостей повну відповідальність несуть їх автори.*

**П24 Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку:** Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 травня 2022р.) / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. – Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2022, 282 с.

**ISBN 978-617-7790-32-6**

У збірнику репрезентовано матеріали, статті, доповіді, тези учасників IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку», що розкривають актуальні проблеми сучасної педагогічної науки і практики; відображають інноваційні підходи та стратегічні завдання освіти і педагогічної науки в умовах воєнного стану; досліджують виклики, що постають перед педагогами та менеджерами освіти в реалії сьогодення.

Видання актуальне для керівників закладів освіти, науково-педагогічних, педагогічних працівників, шкільних психогічних служб, здобувачів вищої освіти і всіх, хто цікавиться проблемами педагогіки і освіти.

**ISBN 978-617-7790-32-6**

© ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ  
НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ  
ОБЛАСНОЇ РАДИ, 2022

ЗМІСТ

**ПРОБЛЕМНИЙ КОНТУР СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ  
НАУКИ ТА ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ,  
ПСИХОЛОГІЧНИЙ, СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР**

|   |    |
|---|----|
| <i>Балашенко І. В., Самчук Л. С.</i> Організація роботи з обдарованими здобувачами вищої освіти як запорука розвитку сучасного українського суспільства | 7  |
| <i>Букач М. М., Г. С. Сковорода</i> – наш вказівник розбудови вітчизняної освіти  | 9  |
| <i>Гарачук Т. В.</i> Освітня система Фінляндії: виклики та можливості   | 12 |
| <i>Дікова-Фаворська О. М.</i> Специфіка організації освіти дорослих: наукові підходи та сучасні запити  | 16 |
| <i>Задорожна Л. К., Ягоднікова В. В.</i> Виклики та стратегічні завдання освіти і педагогічної науки в сучасних реаліях                                 | 18 |
| <i>Колесова О. А.</i> Фактчекінг у сучасному інформаційному просторі  | 21 |
| <i>Костенко Р. В., Смирнова Г. А.</i> Управління розвитком креативності сучасного менеджера освіти як педагогічна та управлінська проблема              | 24 |
| <i>Мергут С. І.</i> Структура інформаційного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти  | 27 |
| <i>Мітюхіна В. П.</i> Принципи формування освітнього середовища у Вальдорфській школі   | 32 |
| <i>Павленко К. М.</i> Суб'єкт сучасного українського суспільства в період суспільних трансформацій  | 36 |
| <i>Подлісецька О. О.</i> Естетична традиція у прозі Лесі Українки   | 39 |
| <i>Сагач Г. М.</i> Етико-естетичні виміри флористики американської вченої, поетеси, художниці Ольги Збарської   | 42 |
| <i>Славінська О. М.</i> Компетентність: сутність та особливості формування  | 45 |
| <i>Чешенко О. І.</i> Індекс здоров'я школи: інструмент самооцінки і вдосконалення політики ЗЗСО   | 47 |

**РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ  
ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ**

|  |    |
|--|----|
| <i>Аркавенко Н. В.</i> Підготовка майбутніх вчителів початкової школи як педагогічна проблема: сутність поняття  | 51 |
| <i>Вознюк А. Д.</i> Структура інноваційної компетентності вчителя  | 53 |
| <i>Галятовська К. С.</i> Розвиток професійної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти з розвитку мовлення дошкільників                     | 55 |
| <i>Голобородько Є. П.</i> Розвиток особистісно-професійних компетентностей педагога в умовах інноваційних змін в освіті                                | 58 |
| <i>Копієвська О. Р.</i> Модель 4 К у процесах трансформації професійних компетентностей педагога   | 60 |
| <i>Костенко Р. В., Жуковська О. М.</i> Розвиток та удосконалення професійних та особистісних якостей педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти | 63 |

|  |     |
|--|-----|
| <i>Задоріна О. М.</i> Формування особистісно-професійної компетентності майбутніх учителів математики в умовах інноваційних змін в освіті                            | 66  |
| <i>Кічук Н. В.</i> Здатність магістра освіти до соціокомунікативної діяльності як педагогічна проблема   | 68  |
| <i>Княжева І. А.</i> Дидактичний аналіз у методичній підготовці майбутніх педагогів  | 71  |
| <i>Лескова А. А.</i> Психологічна компетентність вчителя в умовах роботи з учнями у воєнний та післявоєнний час  | 73  |
| <i>Пивоварчик І. М.</i> Формування травмокомпетентності вчителів як виклик сучасності  | 76  |
| <i>Трофименко О. А.</i> Життєстійкість як особистісний ресурс вихователя закладу дошкільної освіти   | 80  |
| <i>Черножук Ю. Г., Сльот М. О.</i> Індивідуально-психологічні особливості креативності педагогів   | 83  |
| <i>Ятвєцька Л. І., Ятвєцький В. М.</i> Розвиток прогностичної компетентності вчителів як необхідна складова реалізації Державного стандарту базової середньої освіти | 85  |
| <b>ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗМІСТУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ<br/>НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: МЕТОДОЛОГІЯ,<br/>ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА</b>   |     |
| <i>Болдирєва Г. В.</i> Концепція створення внутрішкільної сучасної системи методичної роботи   | 88  |
| <i>Дерябіна С. В.</i> Технологія гейміфікації в умовах неперервної освіти педагогів  | 90  |
| <i>Здрагат С. Г.</i> Соціально-педагогічне проектування як ресурс освітньої діяльності   | 94  |
| <i>Мітельман І. М.</i> Деякі питання методики розв'язування олімпіадних задач на точні оцінки функцій трьох змінних  | 97  |
| <i>Полещук Л. В.</i> Результати експериментальної роботи щодо формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки            | 105 |
| <i>Сенчина Н. Г.</i> Розвиток післядипломної педагогічної освіти в Україні   | 108 |
| <i>Семенець-Орлова І. А.</i> Готовність освітніх менеджерів та вчителів до впровадження і розвитку дистанційної освіти   | 111 |
| <i>Стрельбицька С. М.</i> Акмеологічні засади професіоналізму викладача закладу вищої освіти   | 114 |
| <i>Твердохлібова Я. М., Резніченко Г. В.</i> Художня мова мініатюр літописів Київської Русі у змісті методики графічної підготовки учителя образотворчого мистецтва  | 116 |
| <b>РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ</b>   |     |
| <i>Барабаш О. Д., Адамович Г. М.</i> Науково-методичний супровід впровадження Державного стандарту початкової освіти в Івано-Франківській області (2017-2021)        | 125 |

|  |     |
|--|-----|
| <i>Гуменникова Т. Р.</i> Розвиток здатності педагога до зберігання особистого психічного здоров'я у вимірі освітніх реалій воєнного часу | 127 |
| <i>Береснева Н. В., Юрченко Т. В.</i> Впровадження стандарту базової освіти на уроках іноземних мов Одещини: досвід та виклики           | 131 |
| <i>Ворон О. Г.</i> Основні підходи до впровадження Державного стандарту в Новій українській школі  | 136 |
| <i>Гасвець Я. С.</i> Формування математичної компетентності молодших школярів в умовах Нової української школи                           | 138 |
| <i>Качуренко Л. В.</i> Сутність соціальної компетентності здобувачів підліткового віку в умовах Нової української школи                  | 141 |
| <i>Кузнєцова О. В.</i> Потенціал Нової української школи у психопрофілактиці розвитку психічної травми у дітей                           | 145 |
| <i>Немерцалов В. В., Ятвецька Л. І., Ятвецький В. М.</i> Вибір модельних програм в базовій школі в умовах НУШ                            | 149 |
| <i>Папач О. І., Хоменко Л. В.</i> Професійні компетентності вчителя базової школи в контексті Нової української школи                    | 152 |
| <i>Пенькова С. Д.</i> До проблеми формування самостійності читачів у Новій українській школі   | 154 |
| <i>Світковська С. А., Шинкаренко Т. А.</i> Організація онлайн-навчання на синхронних уроках української мови та літератури               | 157 |
| <i>Трунова В. А., Шевченко Ж. Г.</i> Основні аспекти готовності дитини до школи  | 161 |

### **МОДЕРНІЗАЦІЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ: РІВНІСТЬ, ДОСТУПНІСТЬ, ОСОБЛИВІСТЬ**

|   |     |
|---|-----|
| <i>Бальбуза О. М.</i> Вплив воєнних подій на психологічний стан дітей молодшого шкільного віку  | 166 |
| <i>Березюк Д. І.</i> Забезпечення якості фахової передвищої освіти в Україні: виклики сьогодення  | 168 |
| <i>Воронова С. В.</i> Кадрова автономія закладу освіти в умовах децентралізації   | 173 |
| <i>Гапонова О. Ю., Нікітенко Р. І.</i> Організація навчання учнів в період військового стану  | 175 |
| <i>Керізь А. В.</i> Інструментарій оцінювання освітнього середовища закладу дошкільної освіти (ECERS-3) та його можливості для підвищення якості освіти | 181 |
| <i>Кузнєцов В. О., Кузнєцова Н. В., Анненкова І. П.</i> Сучасні технології викладання та навчання у контексті парадигми студентоцентрованості           | 184 |
| <i>Михайлова Л. М.</i> Сайт закладу освіти як важлива складова формування його інформаційно-освітнього середовища                                       | 186 |
| <i>Рижко І. Л., Заморев В. В.</i> Підходи до організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти з курсу «Загальна гістологія»                       | 192 |
| <i>Ryshchak N.</i> Global skills and English language teaching  | 194 |
| <i>Трунова В. А., Боднар Н. М.</i> Мовленнєва підготовка дітей до школи   | 196 |

## **ІННОВАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОГРЕСИВНИХ ЗМІН В ОСВІТІ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

|  |     |
|--|-----|
| <i>Іванова Н. В.</i> Інновації та сучасність: починати з дошкілля  | 200 |
| <i>Ковтун Т. А., Фіногенова І. О.</i> Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності здобувачів ступеня доктор філософії спеціальності «Менеджмент» | 201 |
| <i>Мушаровська А. А.</i> Використання інновацій в освітньому процесі   | 203 |
| <i>Нетребенко А. М.</i> Реалізація проекту «Українська мова в контексті війни»   | 205 |
| <i>Онищук С. О.</i> Інноваційність змісту і форм викладання фізичної культури в закладах загальної середньої освіти  | 208 |
| <i>Паламарчук І. В.</i> Застосування міжнародної методики ECERS-3 як засобу підвищення якості дошкільної освіти  | 210 |
| <i>Погребняк Г. П.</i> Нові підходи до підготовки режисерських кадрів як нагальна вимога часу  | 214 |
| <i>Тараймович Н. Б.</i> Готовність сучасного вчителя інформатики до впровадження інновацій в освіті  | 217 |
| <i>Тертична Ю. О.</i> Використання інноваційних технологій у формуванні географічної компетентності учнів  | 220 |
| <i>Шатайло Н. В.</i> Інтегративна стратегія навчання мистецтва: діджитал-формат  | 222 |

## **ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ВИМІРІ НОВИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЙ**

|   |     |
|---|-----|
| <i>Баранова В. О.</i> Самовизначеність учнів старших класів на порозі професійного життя  | 226 |
| <i>Герасимова О. Р.</i> Інтерактивні технології формування учнівського колективу  | 228 |
| <i>Гриньова М. В.</i> Курси за вибором для учнів підліткового віку як засіб формування молодіжного громадського лідерства           | 232 |
| <i>Звєкова В. К., Гарчева О. А.</i> Виховання творчої особистості в інклюзивному середовищі   | 235 |
| <i>Курко А. С.</i> Чинники розвитку креативності учнів  | 238 |
| <i>Репушевська Ю. О.</i> Тренінг у вихованні соціальної зрілості учнів  | 241 |
| <i>Сагач Г. М.</i> Духовно-моральні виміри народного мистецтва (на прикладі творчості Косівського майстра-кераміста Михайла Сусака) | 243 |
| <i>Солнцева О. А.</i> Толерантність як складова соціальної зрілості особистості   | 250 |
| <i>Ульянова Т. Ю.</i> Виховання особистості: соціальний і психологічний аспекти   | 253 |
| <i>Шеремет С. І., Килівник О. В.</i> Професійна орієнтація дітей та молоді у закладі позашкільної освіти                            | 256 |
| <i>Яроменко В. І.</i> Синергетичний підхід у формуванні ціннісних орієнтацій старшокласників  | 260 |
| <i>Відомості про авторів</i>  | 266 |
| <i>Information about authors</i>  | 276 |



## **ПРОБЛЕМНИЙ КОНТУР СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ, СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР**

---

*Балашенко І. В.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

*Самчук Л. С.*

*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса*

### **ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАПОРУКА РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА**

За твердженнями учених-педагогів, філософів, соціологів, психологів, обдарованими є лише близько 2 % населення в усьому світі. Водночас, у багатьох країнах неабияку увагу приділяють саме організації роботи з такими дітьми, переважно, в аспекті навчання в закладах загальної середньої освіти. Сьогодні бракує праць, у яких би розкривались аспекти організації роботи з обдарованими студентами українських закладів вищої освіти, які завдяки своїм умінням і знанням можуть змінювати наше суспільство на краще та гідно представляти Україну на світовій арені.

Справедливо зазначає Є. Борінштейн, що Україна сьогодні на початковому етапі шляху створення цілісної системи освіти, спрямованої на розвиток творчої особистості [1, с. 61]. В цьому контексті формування цілісної системи освітньої діяльності, створення комплексу освіти, зорієнтованого на розвиток здібностей обдарованої особистості, її творчого потенціалу, є необхідним пріоритетом, стратегією. Відтак, надважливо спроектувати комплекс заходів, що спрямовані на самореалізацію особистості здобувача вищої освіти. Слушною вважаємо думку В. Тинного, що в сучасній освіті слід заохочувати нетрадиційні програми з метою забезпечення діалогу між здобувачами та викладачами або іншими учасниками віртуального середовища, знань щодо комунікації онлайн, а також методології, матеріалів та техніки [2, с. 226]. Додамо лише, що нетрадиційні програми також доцільно застосовувати під час організації роботи з обдарованою молоддю.

На нашу думку, з метою більш ефективної організації управління роботи з обдарованими здобувачами доречно працювати за такими напрямками:

1. Створити центр (відділення) «Обдарованого здобувача вищої освіти», який буде спеціально координувати та активізувати роботу з обдарованими та талановитими представниками осередку



університету/академії, забезпечувати єдину систему вивчення та розвитку обдарованості серед майбутніх фахівців.

2. Проведення універсального діагностичного тестування з метою виявлення обдарованих, визначення їх інтересів і здібностей, інтелектуального та творчого потенціалу (у кожному закладі вищої освіти, на всіх етапах підготовки здобувачів за різними освітніми програмами).

3. Розвивати інтелектуальні та творчі здібності талановитих здобувачів та молодих науковців ЗВО за галузями знань (приміром, культура та мистецтво, освіта/ педагогіка, гуманітарні науки, соціально-поведінкові).

4. Удосконалювати традиційні та впроваджувати інноваційні технології та методи навчання в освітній процес вищої школи, спрямований на роботу з обдарованими та талановитими представниками освітнього середовища (наприклад, спецкурси, спецсемінари з підготовки майбутніх викладачів педагогіки до організації роботи з обдарованими здобувачами).

5. Організувати та зміцнити зв'язки між усіма центрами та відділами університету/академії з метою покращення ефективності роботи з обдарованою молоддю.

6. Створити банк даних обдарованих здобувачів у кожному закладі вищої та фахової передвищої освіти.

7. Передбачати та контролювати подальшу долю, професійний та кар'єрний розвиток талановитих випускників. Цей аспект уже починає втілюватись у життя, завдяки підтримці та контролю з боку Міністерства освіти і науки України.

8. Визначити комплекс заходів (психологічних, виховних, соціальних, матеріальних) для стимулювання інтелектуальної та творчої діяльності обдарованих здобувачів, а також науково-педагогічних працівників, що працюють з ними.

9. Створення змістовного профілю іноземними мовами для розміщення на порталах основних міжнародних програм і мереж, використання в грантових заявках єдиного набору корпоративних компонентів бренду університету/академії (логотип, слоган, шаблони візиток, презентації тощо) задля представлення широкого асортименту творчої продукції здобувачів освіти.

10. Створення соціокультурного осередку закладу освіти задля менеджменту творчих здобутків обдарованих здобувачів.

Якісна освітня програма та навчання для обдарованих здобувачів починається з хорошої робочої програми навчальної дисципліни та інструктажу. Важко, якщо взагалі неможливо, розвинути талант високо здібного окремого здобувача, як і всіх, з невдалою програмою і навчанням. Усі вони потребують багатого практичного досвіду навчання. Тобто, їм потрібен досвід в процесі освіти, організований

ключовими поняттями та принципами дисципліни, а не фактами; потрібен контент, який має стосунок до їх життя; діяльність, яка змушує їх опрацювати важливі ідеї на високому рівні; і задачі, які змушують їх боротися зі значущими проблемами та ухвалювати обґрунтовані рішення. Ці потреби є спільними для всіх учасників освітнього процесу. Але гарне навчання для обдарованих здобувачів повинне починатися з цього. У контексті нашого дослідження варто зазначити, що організація освітнього процесу має бути спрямована не на максимальне навантаження здобувачів навчальним матеріалом, а на розвиток їх здібностей та менеджмент самореалізації кожного учасника освітнього процесу. Творчість, новизна та оригінальність навчальної діяльності виявляються тоді, коли здобувачі самостійно ставлять перед собою проблеми та знаходять шляхи їх вирішення. При цьому, є необхідність у створенні умов, менеджменті для постійного підвищення рівня розвитку творчої особистості.

#### **Список використаних джерел**

1. Стратегії формування творчої особистості: методи, прийоми, форми: колективна монографія / авт. кол.: В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, Є. Р. Борінштейн, М. С. Гальченко, М. В. Ліпін, Д. В. Погрібна, Н. В. Савчук, О. А. Федорчук. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020. 320 с.
2. Тинний В. Використання ІТ-технологій у контексті розвитку міжкультурного діалогу іноземною мовою засобами віртуального середовища. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів*: зб. матеріалів Міжнар. наук. конф., м. Київ (20-21 квітня 2021 р.). Київ : КНЕУ, 2021. 331 с.

**Букач М. М.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

#### **Г. С. СКОВОРОДА – НАШ ВКАЗИВНИК РОЗБУДОВИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВИТИ**

Війна – це зло, страждання, хаос, але разом з тим, це можливість для кардинальних змін, очищення від зрадників, корупціонерів, пристосуванців, можливість побачити істинне обличчя кожного, з'ясувати болячки, які заповнили наше життя і заважали своїм краснбайством рухатися у демократичному напрямку. Війна стала тим каталізатором, який проявив такі особливі грані притаманні нашому народу, як віра в добро, надія на перемогу, любов до своєї країни, самопожертва та об'єднаність за для досягнення вищої мети та ін. На зовні проявилися ті риси, що до певного часу, були приховані в глибинах народної ментальності, найкращі найцінніші чесноти

українського народу. «Освіта чи віра Божа, милосердя, великодушність, справедливість, постійність та цнотливість... Ось ціна наша й честь!». [1, с. 111-112]. Цим висловлюванням Г. С. Сковорода акцентує особливу увагу суспільства на необхідності підтримувати саме духовні основи, які можна розбудовувати лише на основі віри і освіти. В іншому творі, він поглиблює цю думку: «Марнославство веде тебе до гріха? Воно той ласощ, що приховує гачка. ...Заздрість, чи помста, чи гнів, чи відчай зав'язли у твоїй душі? Проковтнув ти гачка, ... Ось правдешній полон! Всякий грішник є раб свого гріха»[1, с. 122]. Інформація – це зброя, яку можна використовувати не лише на благо людини, а й на її знищення. Виходячи з збільшення інформаційних потоків, в сучасному суспільстві набуває ще більш вагомого значення педагогічна діяльність. І перш за все вміння педагога вірно подати інформацію, пояснити її суть, окреслити морально-етичні аспекти тих чи інших явищ, підкреслюючи, що основне багатство знаходиться у самій людині і його слід лише розгледіти і підтримати. Не розуміючи простої істини, про яку у своїй байці «Жаби», говорив наш словотний Г. С. Сковорода: «Всяке багатство може висякнути й висохнути, як озеро, лише чесне ремесло зостається непослабним джерелом небагатого, але безпечного існування. Який безлік багатіїв щодня перетворюється на жебраків! У цьому кораблетопленні єдина лише гавань – ремесло. » [1, с. 111].

На неосязності української душі наголошує Г. С. Сковорода у байці «Ворон і чиж»: «Дерево по плодах пізнається» [1, с. 103]. Останні події вказують, наскільки могутнє наше національне дерево, наскільки глибоке його коріння. Адже ми стали свідками, коли звичайні українці в тимчасово окупованих Новій Каховці, Бердянську, Маріуполі та інших містах (люди різних національностей) без зброї, а лише з українськими прапорами, ризикуючи власним життям, виходили проти озброєних окупантів з вимогою звільнити міста від російської чуми. Хочеш бути вільним, маєш проявити активність на шляху до демократичного ладу. Мешканці Херсону, які потерпали від нестачі продовольства, відмовилися від подачок окупантів, щоб довести що вони українці. «Краще вже сухар з водою, аніж цукор із бідною» [1, с. 105]. Все це вказує на глибину нашого коріння і плодоносність національного дерева під назвою Україна!

Життєвим негараздам можна протиставили лише згуртованість побудовану на прагненні до кращого майбутнього. Смуток, зневіра та байдужість – не помічники у великих справах. А ми зараз розпочинаємо Велике будівництво нової країни, країни для людини, тож потребуємо значних зусиль й напруги. У байці «Чиж та щиглик» філософ попереджає: «Хто не любить клопоту, мусить навчитися жити просто й убого» [1, с. 105]. Але останні події показали, що українцям не властиві такі якості, як зневіра, байдужість і сприйняття убогого існування. Їх прагнення спрямовані до кращого майбутнього, тому

ми маємо розпочати велику перебудову України. Чим більш розвинену, у плані духовно-морального та творчого потенціалу, країну ми будемо будувати, тим більш тяжка і самовіддана праця нас очікує. Тим більші ресурси людські, духовні, економічні ми маємо покласти на олтар історії, щоб досягти поставленої мети. У байці «Змія та жаба» Г. С. Сковорода наголошує: «Чим краще добро, тим глибшим трудом, як ровом, воно обкопане. Хто труда не викладе, той до добра не прийде» [1, с. 110].

У цей складний для держави час, але надзвичайно важливий для нашого подальшого поступу, ми, освітяни, не маємо права не використати отриману можливість, надану єднанням нації та переможним емоційним підйомом, для подальшого активного поступу уперед. Адже склалася ситуація, коли на сцену виходять справжні патріоти, талановиті організатори, креативні особистості, які мають підтримку серед громад, і керівництва країни. Тобто утворюється ідеальна ситуація для реорганізації політичної, адміністративної, економічної, освітньої та ін. систем. Щоб цей процес перетворень носив динамічний характер, вже сьогодні, ми маємо дивитися вперед, і не втрачаючи часу, розбудовуючи власну освіту і державу, рівняючись на найвищі світові стандарти, адже нам не потрібно щось руйнувати і розчищати майданчик для будівництва, більшість негативів, в суспільній свідомості вже зруйновано. Нам потрібно розробити власний різновекторний план відновлення. Ми маємо самі вже зараз скласти перспективний план розбудови української освіти. Адже ніхто краще за нас не знає нашу ментальність, нашу культуру, наші можливості. Зараз з'являється можливість заявити про себе найталановитішим українцям, які проявили себе під час організації супротиву, і очистити структури від сірості, яка заважала, а також запросити до нас найкращих фахівців для розбудови країни. Ми маємо відбудовувати країну нашої мрії, адже, щоб не залишитися на задвірках цивілізаційних процесів, слід визначити пріоритети на майбутнього відновлення, і вони наочні: освіта – наука – новітні технології – гармонійне суспільство. Безумовно, що ключовим у цьому переліку є освіта, яка має забезпечити не лише основи для розвитку решти складників, але й сприяти формуванню вищих духовних цінностей, аби не обрідати громадян на вирішення проблем нижчого рівня, які носять матеріальний характер, тим самим обмежуючи розвиток таких життєво необхідних потреб самовираження особистості, як потреби у творчому, естетичному та духовному розвитку. Як наголошував Г. С. Сковорода: «...всіх наук голова, око й душа – це навчитися жити порядним життям, заснованим на законі віри й Божого страху, як на відправному пункті. Це і є основа й джерело, що породжує струмки цивільних законів. І є воно каменем для стін тим, хто бажає збудувати

благословенне житло. Цього каменя твердість мають у собі для користі всі посади й науки, а вони тримають суспільство в гаразді» [1, с. 111].

### **Список використаних джерел**

1. Григорій Сковорода. Поезії. Байки. Трактати. Діалоги: в 2х т. / Український науковий інститут Гарвардського університету, Національна Академія наук України, К. 1994. Т.1. 527с.

*Гарачук Т. В.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

### **ОСВІТНЯ СИСТЕМА ФІНЛЯНДІЇ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ**

З 2001 року і по сьогодні, згідно із результатами PISA, Фінляндія займає одне з перших місць за рівнем сформованості читацької, математичної та компетентності у природничих науках. Варто зауважити, що фінські учні набувають такого високого рівня засвоєння навчального матеріалу без репетиторів, додаткових занять і без великої кількості домашніх завдань, на відміну від своїх українських однолітків. Виникає логічне питання, як, за допомогою чого, фінські вчителі домагаються таких високих результатів навчання? Відтак, нашою метою є проаналізувати особливості освітньої системи Фінляндії, її виклики та можливості.

Фінська освітня система поставала предметом дослідження у світовій педагогічній науці (Г. Заальбах, Д. Равіч, Л. Фразінеллі та ін.), у Фінляндії (Е. Пекконен, А. Покка, К. Сабель, П. Салберг та ін.), в Україні (В. Андрущенко, М. Бондаренко, В. Войтов, Н. Волошина, Г. Воскобойникова, О. Корсакова, Н. Лавриченко, Н. Лесна, О. Локшина, М. Михайліченко, О. Овчарук, Л. Пуховська, М. Степко, В. Шинкарук, П. Хобзей та ін.). Науковці одностайні у думці, що основна мета освітньої політики Фінляндії полягає в наданні громадянам рівних можливостей у здобутті освіти, незалежно від віку, місця проживання, майнового стану, статі або рідної мови [3; 5; 6].

П. Салберг зауважує, що фінська освіта, безумовно, успішна та добре організована. Це свідчить про те, що Фінляндія розробляє і має власне бачення освітніх і соціальних змін з акцентом на інклюзивність та творчість – замість того, щоб запозичити стандартизоване бачення, розроблене деінде; залучає якісних, добре підготовлених педагогів із високою академічною кваліфікацією та ступенем магістра, яких приваблює потужна соціальна місія, умови автономії та підтримка у професії; втілює колективну відповідальність вчителів за спільну розробку навчальних програм та діагностичних оцінок – замість того, щоб надавати вже готові рекомендовані навчальні програми

та стандартизовані тести; освітня реформа пов'язана з розвитком економіки, високим рівнем життя, здатністю до конкурентоспроможності, соціальної згуртованості та самоорганізації педагогів [4].

Звичайно, на шляху реформування освіти в Україні ще багато перешкод і невирішених проблем, а освітня система Фінляндії є прекрасним прикладом для багатьох країн світу, в цілому, і для нашої країни, зокрема.

С. Клеппо виділяє такі типові риси фінської системи освіти:

- високий рівень навчальних досягнень учнів;
- рівні можливості доступу до освіти;
- безкоштовна освіта;
- важлива роль місцевої влади та муніципалітетів як «постачальників» освіти;
- всеохоплююча, не вибіркова природа базової освіти;
- гетерогенні навчальні групи, відсутність катетеризації та відбору школярів;
- індивідуальна підтримка освітнього процесу та надання соціальної допомоги, інклюзивність;
- гнучкість системи – велика довіра та уповноваження;
- лабільність адміністрування, готовність надавати підтримку;
- довіра закладу освіти, керівництву, учителям та учням;
- упровадження інноваційних методів роботи; вплив місцевої громади (муніципалітетів) ;
- орієнтація оцінювання на розвиток – відсутність стандартизованих тестів, рейтингів;
- висококваліфіковані самостійні вчителі, які готові до саморозвитку та самонавчання [2, с. 28].

Цінними є думки В. Бугової, яка виокремлює особливості педагогічної освіти та діяльності педагогів Фінляндії. Зокрема, найпрестижніша професія – це вчитель; кожен десятий житель країни вступає до педагогічного університету. Для вступу заздалегідь оголошуються проблемні дискусійні питання, як от «причини війни на Сході». Наступний іспит проводиться у формі співбесіди, усного спілкування з майбутнім учителем. Головне питання: «Чому ви хочете бути вчителем?»; процес навчання базується на дослідженні. Здобувачі освіти багато часу проводять у закладах освіти, спостерігають за дітьми, виділяють проблеми для наступних досліджень та вивчень; директор займається розподілом коштів; не практикується відвідування уроків один одним. Педагоги відвідують уроки лише з бажанням обмінятися досвідом, відтак, все працює на довірі; для педагогічних працівників є все необхідне: офісна техніка, місця для самостійної роботи, місця для спілкування, кімнати для зустрічей. Раз на тиждень учителі збираються на педрадах і обговорюють робочі питання; Фінляндія – країна маленьких шкіл. У школах небагато учнів, у класах, приблизно,

15-20 школярів. У школах все скляне, адже це відкритий простір, а також це країна, яка не бачить сонця [1, с. 66-70].

Аналіз літературних джерел та вивчення досвіду фінських колег підтверджує той факт, що фінська освіта, на перспективу, повинна підвищувати обсяги індивідуалізованого навчання, тобто спонукати дітей до соціалізації, залучення до спільноти, опанування необхідними соціальними уміннями та навиками.

П. Салберг зауважує, що зміни у «нових фінських школах» повинні ґрунтуватися на таких постулатах [4, с. 211-216]:

1. Персоналізоване навчання. У майбутньому зручним та практичним буде навчання поза школою – діти зможуть здобувати знання через медіа-ресурси, он-лайн програми, цифрові та мобільні додатки тощо. Відтак, навчання у школі як процес передачі інформації стане неактуальним, адже всю інформацію діти зможуть отримати де забажають, від кого забажають і в зручний для себе спосіб. Майбутнє, на думку науковця, за пошуком балансу між стандартизованими курикулами та індивідуалізованими програмами [4, с. 212]. Ідеальним буде вправно підготовлений, досконало розроблений та обов'язково погоджений з усіма учасниками освітнього процесу індивідуальний навчальний план дитини.

2. Зменшення часу роботи у класі. За умов індивідуалізованого навчання, фінські школярі зможуть навчатися за допомогою різноманітних он-лайн ресурсів, Інтернет-платформ, дистанційних засобів тощо. Як наслідок, тривалість робочого дня, однаковий за кількістю та віком склад дітей чи розклад уроків стануть не важливими. Актуальним буде належна психологічна підтримка, можливість та здатність до адаптації, супровід усіх учасників освітнього процесу, доступ та взаємодія між учнями тощо. Природним буде відхід від традиційних, усталених навчальних предметів до інтегрованих курсів, мистецьких проєктів, спільних уроків, роботи в майстернях, навчання з елементами дослідницької діяльності тощо.

3. Мета шкільної освіти – відкрити талант кожного учня. Наголошено, що, наразі, метою освіти є перевірка знань за допомогою стандартизованих тестів. Такі перевірки не виходять за межі репродуктивних знань, не показують, як навчається дитина і на якому етапі вона знаходиться, не сприяють розвитку зв'язного мовлення та критичного мислення школярів. Стандартизовані перевірки не перевіряють компетентності у галузі мистецтва, творчості, роботи з інформацією, чи, наприклад, уміння взаємодіяти з групою тощо. Відтак, традиційні форми контролю природно поступаються новим формам оцінювання та критеріям успішності. Як наслідок, вартісними і важливими стане «учнівська цікавість у школі, що слугуватиме рушієм навчання й залучатиме всіх школярів до розумової, соціальної, культурної та фізичної діяльності» [4, с. 213]. Відтак, залученість



у процес, цікавість та допитливість стануть визначними критеріями оцінювання успіху/неуспіху в закладі освіти. Цінним є також «здатність учнів створювати в школі щось вартісне й нове» [там само], спрямовувати діяльність дітей на продукування цінних ідей, застосовувати творчість, проявляти оригінальність та креативність, адже «успішною є така школа, яка здатна вести кожную особистість ... далі, ніж вони могли би дійти самі» [там само].

4. Глибока концентрація на емпатії, проявах лідерства, соціальній компетентності. З розвитком й поширенням науки, техніки та технологій школярі менше перебувають у соціальному оточенні, менше взаємодіють із суспільством, не проводять достатньо часу у різних групах. Навіть отримують нову інформацію найбільше через засоби медіа зв'язку та комунікаційні технології, а не через спілкування, обговорення, вивчення досвіду поколінь. Як наслідок, заклади освіти повинні переорієнтуватися не на забезпечення дітей базовою, мінімальною інформацією, а цілеспрямовано надавати потрібні інструменти, формувати практичні уміння, вчити здобувати та оперувати інформацією в повсякденному житті. У той же час, цінними залишаються уміння та навички взаємодіяти з людьми різних соціальних груп, співпрацювати з однолітками, уміти проявляти емпатію, вчитися працювати в групах та командах, проявляти себе частиною спільноти тощо.

Отже, нові умови визначають нові вимоги та вимагають адекватної діяльності. Зрозуміло, що сучасна освіта у контексті постійних світових змін потребує суттєвого перегляду, переосмислення та ґрунтовного оновлення. На сьогодні освітня система Фінляндії має свої особливості та функціонує відповідно до встановлених норм та традицій, які склалися в сфері освіти.

Перспектива подальших розвідок полягає у ґрунтовному аналізі та порівнянні освітньої системи Фінляндії та України.

#### **Список використаних джерел**

1. Бугова В. О. Особливості підготовки вчителів загальноосвітньої школи у Фінляндії. Вісн. Глухів. держ. пед. ун-ту. Сер. педагогічні науки. 36. наук. пр. Глухів, 2010. Вип. 15. Ч. 1. С. 66-70.
2. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті : монографія. Полтава : ПОППЮ, 2006. 328 с.
3. Покка А. Вищий клас. Шкільне управління по-фінськи; пер. з англ. О.М. Назарової. 2-ге вид., випр. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 160 с.
4. Салберг П. Фінські уроки 2.0 : Чого може навчитися світ з освітніх змін у Фінляндії. Пер. з англ. А. Р. Шиян; наук. ред. Р. Б. Шиян. Харків : Вид-во «Ранок», 2017. 240 с.
5. Hara J. Tutkija varoittaa Ruotsia Suomen koulutusmallista / YLE Ulkomaat. URL :

[http://yle.fi/uutiset/tutkija\\_varoittaa\\_ruotsia\\_suomen\\_koulutusmallista/7943916](http://yle.fi/uutiset/tutkija_varoittaa_ruotsia_suomen_koulutusmallista/7943916).

6. Kluukeri I. Jopo-luokista hyviä tuloksia: peruskoulu loppuun ja vainu opiskelupaikasta. URL: [http://yle.fi/uutiset/jopo-luokista\\_hyvia\\_tuloksia\\_peruskoulu\\_loppuun\\_ja\\_vainu\\_opiskelupaikasta/7977920](http://yle.fi/uutiset/jopo-luokista_hyvia_tuloksia_peruskoulu_loppuun_ja_vainu_opiskelupaikasta/7977920).

*Дікова-Фаворська О. М.*

*КЗ «Житомирський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти Житомирської  
обласної ради», м. Житомир*

## **СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: НАУКОВІ ПІДХОДИ ТА СУЧАСНІ ЗАПИТИ**

Перед успішною людиною, справжнім професіоналом сучасний світ висуває жорсткі умови щодо готовності до змін та самовдосконалення. В цьому контексті перепідготовка (друга вища освіта), підвищення кваліфікації, професійна перепідготовка, стажування та самоосвіта набувають особливого значення. Додаткова освіта – це освіта, яка надається в межах кожного рівня професійної освіти з метою задоволення освітніх потреб особистості за межами основних освітніх програм, що забезпечують неперервне підвищення кваліфікації та майстерності спеціалістів у зв'язку з постійною генерацією нових знань в галузі.

Проте організація освітнього процесу в аудиторії дорослих потребує врахування вікових особливостей тих, хто навчається та наявності відповідного рівня освіти та професійного досвіду. Саме ці складові визначили розвиток *андрагогіки* – наукової галузі, предметом якої є вивчення закономірностей засвоєння знань та умінь дорослих суб'єктів освітньої діяльності, а також особливостей керівництва цією діяльністю з боку викладача-професіонала.

Освіту дорослих доречно розглядати на трьох рівнях: філософсько-методологічному, психолого-педагогічному та організаційно-методичному. Такий підхід дозволить визначити специфіку організації освітнього процесу в системі додаткової освіти дорослих.

Філософсько-методологічний рівень особливостей навчання дорослих складає фундамент андрагогічної парадигми навчання і розуміється як сукупність ідей прагматизму і конструктивізму, а також андрагогічних принципів навчання.

Основні положення прагматизму містяться в наступних положеннях:

- навчання дорослих має бути контекстним та практико орієнтованим;
- цінність знань для дорослих визначається їх дієвістю ( на тут і зараз);

- знання мають бути для слухачів не об'єктом засвоєння, а засобом досягнення успіху в професійній діяльності.

Базові ідеї конструктивізму в контексті освіти дорослих полягають у наступному:

- навчання має бути відповідним потребам слухачів та сприяти вдосконаленню їх професіоналізму;
- процес навчання має нести продуктивний, творчий характер, бути організованим в режимі спільної діяльності на всіх етапах: від планування до оцінювання через спільне конструювання освітнього процесу.

Психолого-педагогічний рівень особливостей навчання дорослих містить наступні положення:

- вікові кордони дорослості;
- провідний вид діяльності та новоутворення.

Для дорослих характерне гнучке, творче, критичне мислення, яке сформоване високим рівнем освіти, професійним та життєвим досвідом. Саме тому освіта дорослих – це не передача знань, це – відбір, синтез, відкриття і діалог як основна форма побудови взаємовідносин між слухачами та викладачами.

Організаційно-методичний рівень особливостей навчання дорослих має враховувати наступне:

- слухач є активним суб'єктом процесу навчання;
- освітня діяльність дорослих в значній мірі детермінується часовими, побутовими, професійними та соціальними факторами, які або обмежують, або сприяють процесу навчання;
- в процесі навчання акцент доцільно робити на актуалізації професійного досвіду слухачів, використовуючи дискусії, кейс-стаді, елементи супервізії, взаємонавчання, обмін досвідом тощо;
- в навчанні дорослих актуально використання інтерактивних методів задля оптимізації комунікації та взаємодії між суб'єктами навчального процесу.

Актуальна ситуація, в якій перебуває Україна, що пов'язана безпрецедентним вторгненням російської федерації на територію суверенної держави вимагає як від педагогічних працівників та від інституцій, відповідаючих за підвищення кваліфікації вчителів, нових форматів освітніх продуктів. Адже саме вчитель сьогодні, як ніколи, виступає чи не головним носієм патріотичної ідеї, віри у Перемогу, особливо в ситуації інформаційного вакууму або дезінформації з боку ворожої пропаганди. До цього необхідно додати запит на оволодіння навичками відновлення, психологічної підтримки як учнів, так власне і себе в ситуації підвищеної тривожності, реальної небезпеки та невизначеності. Саме тому змістове наповнення продуктів освітнього процесу має бути актуалізоване та насичене практико орієнтованим консультуванням фахівців вищої кваліфікації.

Отже, освіту дорослих доцільно здійснювати з урахуванням філософсько-методологічних, психолого-педагогічних та організаційно-методичних особливостей освітнього процесу. Це забезпечує реалізацію андрагогічної парадигми, яка є базовою для системи перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

#### **Список використаних джерел**

1. Семенов О. Професійна освіта і освіта дорослих в Україні: становлення, здобутки, перспектива. *Edukacja zawodowa i ustawiczna. Polsko-ukraiński rocznik naukowy*. 2018. №3. С. 533-538.
2. Толочко С. В. Сучасна методологічна парадигма післядипломної освіти викладачів для сталого розвитку. *Педагогічні науки*. 2017. Випуск LXXX. Том 2. С. 36-42.

**Задорожна Л. К.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м.Одеса*

**Ягоднікова В. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м.Одеса*

### **ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЧНІ ЗАВДАННЯ ОСВІТИ І ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ**

Сьогодення змінює всі аспекти життєдіяльності нашого суспільства та кожної людини. Виклики, які постали у воєнно-політичній, соціально-економічній, морально-духовній сферах потребують швидкої і змістової реакції, інноваційних рішень та невідкладних дій, успіх яких, безумовно, залежить від того, наскільки освіта і наука будуть задіяні у цих процесах. Загально визнаним фактом є те, що майбутнє будь-якої країни визначається її системою освіти. В історії цивілізації не має прикладу, коли б країна відроджувалася, збагачувалася, ставала лідером світової спільноти при одночасному занепаді освіти, науки і культури. У зв'язку з цим, усвідомлення сучасних викликів педагогіки і освіти, аналіз актуальних проблем, визначення перспектив і окреслення стратегічних завдань і планів розвитку вітчизняної освіти і педагогічної науки є умовою виживання, відновлення й розвитку нашої країни.

Сучасні виклики освіти і педагогічної науки виявляються, перш за все, у воєнних подіях в Україні, небезпеці на всій території країни та проблемах, що виникають у цих обставинах. Проте аналіз сучасного стану освіти і науки свідчить про наявність низки викликів, які ми згрупували як ресурсні, соціально-психологічні та організаційні. На нашу думку, усвідомлення наявності цих викликів дає можливість виокремити стратегічні завдання, виконання яких буде не лише відповіддю на такі виклики, а й забезпечить подальший розвиток освіти і педагогічної науки.

До ресурсних викликів сучасної освіти і педагогічної науки можемо віднести: руйнації матеріально-технічної бази закладів освіти, наукових установ, культурно-просвітницьких споруд; відсутність технічних засобів і труднощі у доступі до Інтернету; переміщення педагогічних, науково-педагогічних працівників та працівників адміністративних і сервісних служб закладів освіти в інші райони країни та закордон; забезпечення особистісно-професійного зростання педагогів і викладачів відповідно до сучасних вимог.

Безумовно, стратегічним завданням є відновлення зруйнованих та пошкоджених закладів освіти, їх матеріально-технічної бази. Однак виконання цього завдання пов'язано з фінансуванням цих робіт, тому логічним постає завдання пошуку джерел фінансування, залучення не тільки державних коштів, а й інвестицій, грантів, благодійних організацій, спонсорів тощо.

Найголовнішим завданням сучасної освіти постає безпека всіх учасників освітнього процесу, тобто безпека споруд і об'єктів закладів освіти, безпека життєдіяльності, інформаційна безпека, безпека праці. Реалізація цього завдання базується на принципі людиноцентризму як домінуючого в освітній політиці, у педагогічній науці, у менеджменті освіти.

Особливої уваги потребує вирішення завдання щодо підготовки сучасного педагога, організації і здійснення його підвищення кваліфікації та перекваліфікації, що передбачає формування і удосконалення їх особистісно-професійної компетентності відповідно до сучасних вимог, з акцентом на розвиток психологічної культури, ціннісно-сислової сфери, стресостійкості, оволодіння навичками саморегуляції.

Серйозними викликами освіти і педагогічної науки є організаційні, які виявляються у нових умовах управління і здійснення освітнього процесу, організації наукових досліджень, науковому й організаційно-методичному забезпеченні освітнього процесу, опануванні цифровими технологіями освітньої і наукової діяльності, комунікації та задоволенні потреб всіх учасників освітнього процесу.

Педагогіка як прикладна наука, спрямовує свої зусилля на оперативне розв'язання важливих суспільних проблем виховання, навчання і розвиток особистості. Саме тому одним з стратегічних завдань у сучасних реаліях є активізація наукових пошуків зокрема у таких галузях педагогічного знання як: інноваційна педагогіка, соціальна педагогіка, теорія і методика виховання, аксіологічна педагогіка, військова педагогіка, професійна педагогіка, освітній менеджмент, педагогіка здоров'я, корекційна педагогіка. Потребують осмислення і наукового обґрунтування нова державна та регіональна освітня політика, методологія освіти, сутність і природа деяких явищ в освітньому процесі,

новації в педагогіці, культурологічні аспекти освіти, новий педагогічний досвід тощо.

Сьогодні надзвичайно актуальним є необхідність зберегти нашу національну ідентичність, державну цілісність і незалежність, з одного боку, а з іншого – інтегруватись в європейську і світову спільноту. Варто зазначити, що зараз ми спостерігаємо ціннісні інсайти українського суспільства, які виявляються в усвідомленні себе громадянами України, які живуть у національно визначеному ціннісно-смысловому полі, а поняття «патріотизм», «національна самоповага», «громадянська позиція», «національна згуртованість» набувають нового змісту.

Безперечно, що саме в освітньому середовищі людина занурюється в культуру, зокрема і в національно-етичну, а через неї прилучається до світової загальнолюдської культури. Для цього освіта, зокрема система виховання, має сприяти тому, щоб людина усвідомила своє коріння, була здатна визначити своє місце у суспільстві, у світі, та успішно самореалізуватися.

Організація освітнього процесу у формі синхронного і асинхронного дистанційного навчання в умовах воєнного часу і повоєння потребує забезпечення наукового й організаційно-методичного супроводу. Актуальним залишається опанування викладачами і здобувачами освіти цифровими технологіями освітньої та наукової діяльності. Головним завданням в цьому контексті є забезпечення якості освіти, яке потребує окремого і більш детального аналізу та пошуку шляхів його реалізації.

Про існування соціально-психологічних викликів свідчать кризові стани і психологічні травми у здобувачів освіти, їхніх батьків, педагогічних та науково-педагогічних працівників, які отримують під час воєнної російської агресії; проблеми адаптації їх до нових умов життєдіяльності, навчання, праці.

Ці виклики спонукають до першочергового вирішення завдання з організації і здійснення психологічного супроводу всіх учасників освітнього процесу, актуалізують завдання розвитку інклюзивної освіти, зокрема соціальної інклюзії в освіті. Необхідним є не тільки розширення функцій шкільної соціально-психологічної служби, а й організація продуктивної співпраці з такими службами, центрами, фахівцями на міжнародних, всеукраїнських та регіональних рівнях для застосування позитивних практик у сфері профілактики і подолання соціально-психологічних проблем у здобувачів освіти та педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Визначені виклики та стратегічні завдання сучасної освіти і педагогічної науки, звісно, не вичерпують всіх аспектів означеної проблематики і засвідчують необхідність її подальшого розроблення для розвитку національної освіти та педагогічної науки, що є пріоритетним фактором визначення перспектив розвитку динамічних і кардинальних

змін у всіх сферах життєдіяльності українського суспільства, формування майбутнього Української держави.

**Колесова О. А.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ФАКТЧЕКІНГ У СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ**

З початку XXI століття принципово змінилися процеси творення інформаційного простору, які супроводжуються стрімким зростанням об'ємів інформації та загострюють проблему ментального регулювання інформаційних навантажень для населення. Людина сучасного цифрового суспільства знаходиться у середовищі, в якому існує розмиття меж між достовірною інформацією та напівправдою, фактами та фейками.

Запобігання соціальним наслідкам спотворених фактів, негативному впливу сфальшованої інформації на психічне і соціальне благополуччя окремої людини і населення в цілому, потребує поліпшення навичок аналізу існуючої реальності та вміння порівнювати різні джерела, робити незалежні висновки. Найбільш вразливими споживачами глобальної інформації є діти та молодь. Педагогі та батьки стурбовані загрозою, яку несуть молодшому поколінню «фейкові новини»: вони погіршують самооцінку у дітей, можуть формувати спотворені погляди на події в суспільстві. А це, в свою чергу, завдає дітям моральної, а іноді і фізичної шкоди. Саме сучасна інноваційна освіта знаходиться «на передньому краю» формування культури споживання інтернет-контенту серед учнів. Використання технології фактчекінгу, як інструменту критичного мислення, при вивченні шкільних предметів дозволяє учасникам освітнього процесу аналізувати факти, науково інтерпретувати явища, оцінювати події для формування об'єктивних висновків.

Потік новин в соціальних мережах настільки інтенсивний і щільний, що створює інформаційне перевантаження для всіх користувачів, формує інформаційний шум, ускладнює розрізнення достовірних повідомлень від фейкових. Саме така небезпека формує імператив необхідності протистояти їй шляхом використання технологій фактчекінгу та прийомів критичного мислення. «Наявність великої кількості людей у суспільстві, які дезінформовані і мають свій власний набір фактів, є абсолютно руйнівним», – говорить Стефан Левандовскі, когнітивний вчений з Брістольського університету у Великобританії, який вивчає поширення дезінформації [1].

Людина, яка занурена в цифрову комунікацію має розуміти різницю між поняттями:



- **факт** (від лат. factum – зроблене) – подія, що відбулася в дійсності, певним чином зафіксована і істинність якої може бути перевірена, тобто інформація, яка була доведена, обґрунтована і визнана суспільством;

- **фактоїд** (англ. factoid, от англ. fact – факт и -oid – от др.-греч. εἶδος – форма, вид «приймаючи форму факту») – недостовірне або помилкове твердження (неперевірене або завідомо невірне), яке має вигляд надійного і передається як достовірне; опубліковане повідомлення, яке приймається як істина в результаті самого факту його появи). Фактоїди часто приймаються певними групами суспільства без будь-якої перевірки;

- **фейк** – фальсифікований (підроблений) факт, найчастіше використовується для маніпуляції людиною, групою осіб або значним прошарком населення.

Поняття фактчекінгу (з англ. Fact checking – перевірка фактів спрямована на виявлення невідповідностей між наявними фактами та навколишньою дійсністю) можна розглядати як навичку піддавати сумніву факти, які на перший погляд не мають жодних ознак дезінформації, окрім малозначних моментів та складовим елементом медійно-інформаційної грамотності.

Існує певна різниця між фактчекінгом та верифікацію будь-якого повідомлення. Верифікація (лат. verificatio – підтвердження) – доказ того, що вірогідний факт або твердження є істинним.

Відповідно, основне завдання фактчекінгу – контроль за інформацією, усунення фактоїдів, загроза яких полягає в імітації факту, адже таке повідомлення може нести елементи недостовірної інформації та маніпуляційний вплив на емоційний стан людини.

До яких областей суспільного життя мають бути залучені технології фактчекінгу? Довіра до певного дослідження, публікації, сайту або блогу будується на зобов'язанні авторів контенту перевіряти зміст кожної статті. При аналізі інформації, яка викликає емоцію сумніву, переконайтесь, що:

- подробиці будь-яких останніх новин можна отримати, перейшовши до надійного першоджерела (отриману інформацію можна легко перебільшити заради залучення додаткових переглядів сторінки);

- наукові висновки або звіти, результати досліджень обов'язково підтвердженні з незалежних джерел на статистичну відповідність, перевірена методологія, яку використовували (це потрібно, аби переконатися в отриманні науково логічних висновків).

В світі поступово зростає потреба в нових ресурсах для фактчекінгу. Найбільш поширеними і відомими є сайти: Snopes.com, FactCheck.org, PolitiFact.com тощо. Хороші рекомендації щодо виявлення підробок дає ресурс Full Fact [2]. Для боротьби з поширенням дезінформації та надання спільнотам більше достовірної інформації, наприклад, Facebook

співпрацює з незалежними сторонніми організаціями, які сертифіковані через міжнародну мережу перевірки фактів (IFCN) [3]. Мета роботи таких організацій – аналізувати та оцінювати потенційну дезінформацію у Facebook, Instagram та WhatsApp та вживати заходів для зменшення проблемного вмісту в цих додатках. З 2016 року фактчекінг розширився, охопивши понад 80 організацій, що працюють з більш ніж 60 мовами по всьому світу. Великі інтернет-сайти, такі як Twitter, Facebook, Instagram, YouTube, впроваджують нові інструменти для боротьби з фейками на основі штучного інтелекту. Авторитетними українськими фактчекінговими організаціями станом на 2021 рік є: VoxUkraine / Антологія Брехні від VoxCheck, StopFake, Детектор медіа, Інститут масової інформації (ІМІ).

#### **Список використаних джерел**

1. Purchased “facts”: Risks of unreliable online resources – Listverse.com as a case study. URL: <https://www.alhakam.org/what-is-listverse-and-how-does-it-work/> (дата звернення 13.04.2022)
2. Fact checking in the 2019 election: Research recommendations – MediaWell (ssrc.org). URL: <https://mediawell.ssrc.org/citation/fact-checking-in-the-2019-election-research-recommendations/> (дата звернення 14.04.2022)
3. How Facebook’s third-party fact-checking program works. URL: <https://www.facebook.com/journalismproject/programs/third-party-fact-checking/how-it-works> (дата звернення 13.04.2022)

**Костенко Р. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

**Смирнова Г. А.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ КРЕАТИВНОСТІ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТА УПРАВЛІНСЬКА ПРОБЛЕМА**

Основним чинником розвитку освіти на сучасному етапі є креативність та її всебічне ефективне використання. Управління розвитком креативності сучасного менеджера освіти стає одним із найважливіших завдань освітнього менеджменту у педагогічних системах. Управління розвитком персоналу організації є складовим компонентом кадрового менеджменту. Вчені приділяють значну увагу дослідженням з менеджменту персоналу, зокрема його розвитку (Г. В. Бей [1], О. Я. Гугул [4], В. О. Гончар, О. Ф. Морозов [5] та ін.). Можна погодитись з думкою вчених, що «...персонал є ключовим фактором успіху діяльності компанії. Важливими аспектами забезпечення конкурентоспроможності персоналу є розробка сучасних підходів до розвитку персоналу підприємства та визначення ефективності його діяльності» [3]. Особливого значення у забезпеченні ефективності роботи освітньої організації, як окремо взятої педагогічної системи, набуває розвиток її керівних кадрів та процес управління цим розвитком.

У сучасних умовах ринкової економіки спостерігаються нові тенденції в організації діяльності сучасного менеджера освіти, яка сьогодні має бути спрямована на впровадження та координацію інновацій у всіх функціях менеджменту: планування, організація, мотивація, контроль, регулювання. У таких умовах вважаємо доцільним застосування комплексного та системного підходів, які будуть забезпечувати досягнення максимального результату та здійснення системних змін. Креативність передбачає не лише творчу складову процесу, а й досить формальний процес.

Спираючись на основні положення теорії менеджменту, можна окреслити узагальнені завдання сучасного менеджера освіти:

1) розробити стратегію та знайти ресурси для її реалізації, що сформує перехід педагогічної системи від початкового стану до запланованого кінцевого з отриманням бажаного ефекту;

2) знайти вирішення ситуації щодо системних змін, забезпечити високий рівень ефективності та мінімізації витрат ресурсів.

Виконання менеджером освіти таких завдань безперечно потребує постійного розвитку його креативності та здійснення ефективного управління процесом цього розвитку.

На думку І. В. Саух «у методологічному плані уявлення про нову парадигму креативної вищої менеджмент-освіти означає визнання необхідності цілісного, фундаментального, системного, проблемного підходу до освітнього процесу, формування його структури і динаміки на нових засадах». Можна цілком погодитись з цією думкою і водночас додати, що для забезпечення розвитку креативності сучасного менеджера освіти є доцільним також застосування компетентнісного, особистісно орієнтованого та індивідуального підходу. Також, на нашу думку, у системі освіти можна досягти високого рівня розвитку креативності в результаті поєднання нормативних правил і творчого підходу.

О. І. Продіус дає таке визначення поняття «управлінська креативність»: «Управлінська креативність – це соціально-професійна компетенція суб'єктів діяльності, що передбачає здатність до продуктивної активності, результатом якої є формування нових нестандартних підходів, технологій і методів здійснення функцій з управління соціальними групами і організаціями» [6, с. 69].

Розвиток креативності сучасного менеджера освіти може відбуватися за певних створених педагогічних умов, тобто є педагогічною проблемою, яка вирішується шляхом застосування методів педагогічної науки.

К. В Білецька виокремлює три необхідних елементи, що сприяють розвитку креативності: 1) компетенцію – знання, навички, досвід; 2) творче мислення, гнучкість і наполегливість під час пошуку рішення; 3) мотивацію внутрішню (особиста зацікавленість у розв'язанні проблеми) та зовнішню (матеріальне стимулювання й кар'єрне просування) [2, с. 59]. Наявність такого елемента, як мотивація, на нашу думку, вказує на те, що управління розвитком креативності сучасного менеджера освіти відбувається у процесі застосування методів та певних функцій менеджменту, а отже, є управлінською проблемою. Креативність розширює діапазон бачення управлінських проблем розвитку педагогічного персоналу та керівних кадрів у педагогічних системах і забезпечує ефективне проектування варіантів їх вирішення, що є важливим у діяльності.

Отже, проблема управління розвитком креативності сучасного менеджера освіти є дуже актуальною на сучасному етапі розвитку управлінської науки, перебуває на початковому етапі свого дослідження, що спричиняє потребу її подальшого вивчення. Водночас проблема розвитку креативності сучасного менеджера освіти є перспективним напрямком подальших педагогічних досліджень. Потребують уточнення такі поняття, як «управлінська креативність», «креативність менеджера освіти», проведення їх компонентно-структурного аналізу,

що є перспективою подальших наукових розвідок. Для забезпечення постійного розвитку креативності сучасного менеджера освіти потрібно спрямувати його творчі здібності на реалізацію функцій управління, що дозволить удосконалити його управлінську компетентність, закріпити потрібні навички та освоїти інновації. Саме сучасний менеджер освіти має ефективно управляти освітнім процесом та функціонуванням педагогічної системи в цілому, забезпечувати комплексний процес набуття здобувачами освіти відповідних компетентностей, що відбувається за умови можливості прояву креативності його особистості.

### **Список використаних джерел**

1. Бей Г. В. Управління розвитком персоналу як метод забезпечення високого рівня залученості працівників. *Електронне наукове фахове видання з економічних наук «Modern Economics»*. 2018. № 8. С.6-14. URL: <https://modecon.mnau.edu.ua/issue/8-2018/UKR/bei.pdf>
2. Білецька К. В. Засади формування креативного лідера як менеджера нового покоління. *Економічний часопис Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2015. № 4. С. 58-64. URL: [http://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/chcenu\\_2015\\_4\\_11.pdf](http://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/chcenu_2015_4_11.pdf)
3. Ведута Л. Л., Мельник Я. Д. Сучасні підходи до управління розвитком персоналу на вітчизняних підприємствах. *Сучасні підходи до управління підприємством*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. URL: <http://conf.management.fmm.kpi.ua/vi-konf/paper/view/1487>
4. Гугул О. Я. Теоретичні засади управління розвитком персоналу. *Інноваційна наука*. 2013. №6 (44). С. 194-198.
5. Морозов О. Ф., Гончар В. О. Система управління розвитком персоналу підприємства. *Ефективна економіка*. 2017. № 1. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5372>
6. Продіус О. І. Креативний менеджмент як запорука сучасного ефективного управління. *Економка: реалії часу*. 2012. № 3-4 (4-5). С. 67-72. URL: <https://economics.net.ua/files/archive/2012/No3-4/67-72.pdf>
7. Саух І. В. Проблеми розвитку креативного менеджменту та креативної освіти в сучасних умовах. *Репозитарій НАУ*. 2019. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/40435/1/І.В.Саух%20КИБИТ%202019%20УДК%20658.pdf>

*Мерзуг С. І.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м.Одеса  
Відділ освіти та молодіжної політики  
Кілійської міської ради, м. Кілія*

## **СТРУКТУРА ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Застосування технологій цифрового суспільства, впровадження інноваційних та сучасних цифрових технологій навчання в освітній процес, цифровий розвиток та цифрова трансформація освіти, використання можливостей глобального інформаційного простору, розвиток дистанційної форми освіти, побудова відкритої багатофункціональної освітньої системи, за допомогою якої освітні послуги стають доступними для всіх здобувачів освіти в будь-який час та з будь-якого місця, обумовлює необхідність створення відкритого інформаційного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти, визначення його структури та якісних характеристик компонентів.

Тож питання створення, зміни, застосування різних освітніх систем, проблема організації сучасного відкритого інформаційного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти та забезпечення його якісного функціонування постає дуже гостро перед адміністраціями та педагогічними колективами закладів освіти. Необхідність організації дистанційного навчання в умовах пандемії, воєнного стану актуалізує наукові дослідження щодо побудови інноваційних освітніх систем та використання глобального інформаційного простору для організації безперервного освітнього процесу.

Метою публікації є визначення структури інформаційного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти та характеристики його компонентів.

Розвиток глобального освітнього простору та освітнього середовища в закладах освіти України за останні роки характеризується його системним реформуванням та застосуванням інноваційних підходів та практик, які впроваджуються в сучасному світі. Застосування нових інноваційних моделей навчання та освітніх технологій в освітньому процесі вказує на необхідність дослідження питання щодо створення моделей сучасних освітніх середовищ, в яких учням будуть надаватися якісні освітні послуги, використовуючи різні форми та методи навчання, відповідно до їх потреб та індивідуальних можливостей.

Останніми роками зусилля вітчизняних і зарубіжних учених спрямовані на розробку теоретичних і методичних основ розвитку інформаційного освітнього середовища в закладах освіти.

Визначення інформаційного освітнього середовища як освітньої системи було зроблено такими вченими: В. Биков, Р. Гуревич, С. Григор'єва, М. Козяра, С. Сисоєвої, С. Панюкова, С. Позднякова, Є. Полат, І. Роберт.

За визначенням В. Бикова інформаційне освітнє середовище це цілісна освітня система, яка складається із сукупності підсистем, що функціонують і забезпечують педагогічну взаємодію учасників освітнього процесу на основі сучасних інформаційно-технічних і навчально-методичних засобів [2, с. 243-246].

Р. Гуревич трактує інформаційне освітнє середовище теж як педагогічну систему, що об'єднує в собі інформаційні освітні ресурси, комп'ютерні засоби навчання, засоби управління навчальним процесом, педагогічні прийоми, методи і технології, направлені на формування інтелектуально-розвиненої соціальнозначущої творчої особистості, що володіє необхідним рівнем професійних знань, умінь і навичок [4, с. 49].

В. Биков та М. Кадемія в своїх роботах визначили інформаційне освітнє середовище як освітню систему, що забезпечує відкритість, варіативність, індивідуалізацію навчання, його адаптацію до здібностей, можливостей, інтересів суб'єктів педагогічної взаємодії, розвиток їхньої самостійності та творчості, доступ до нових джерел навчальної інформації, мотивацію самоосвітньої діяльності, формування інформаційної компетентності тощо.

Провівши аналіз визначення поняття інформаційне освітнє середовище як системи, можна зробити узагальнення, що спільними ознаками даного середовища є сукупність певних структурних компонентів та їх педагогічну взаємодію в освітньому процесі, поєднання в ньому новітніх інформаційних технологій та навчально-методичних засобів, здатність такого середовища до розширення, інтеграції та адаптації, до змістовної, просторової та часової трансформації. Інформаційне освітнє середовище – це відкрита, цілеспрямовано створена освітня система, що становить єдність закономірно розміщених і функціональних компонентів.

Характеристика структури та компонентів інформаційного освітнього середовища були розглянуті в наукових працях вчених: Ю. Жук, В. Биков, О. Мельник, М. Кадемія, В. Кремень, Г. Гордійчук, Р. Гуревич, В. Гура, А. Білощицький, П. Лізунов, С. Цимбал-Слатвінська.

Ю. Жук характеризує інформаційне освітнє середовище як середовище, що поєднує компоненти, які забезпечують інформатизацію основних видів діяльності: освітньої (навчально-виховного процесу), управління (освітнім процесом, контингентом учнів, матеріально-технічними, інформаційними, кадровими ресурсами), забезпечення комунікації (повноцінний інформаційний обмін),



автоматизації управлінських і педагогічних процесів, узгоджене оброблення та використання інформації; передбачає наявність нормативно-організаційної бази, технічного і методичного супроводження [5].

Визначаючи структуру інформаційного освітнього середовища та здійснюючи характеристику його компонентів, важливо зазначити, що дане освітнє середовище відноситься до відкритих освітніх систем. Відкрита освітня система передбачає використання учасниками освітнього процесу мережних комунікаційних технологій в глобальному інформаційному просторі, її здатність створити умови для використання глобального інформаційного простору з метою розвитку особистості, формування компетентностей, відповідно до запитів, інтересів та потреб особистості та суспільства.

У відкритій освіті, відкритих педагогічних системах, зазначає В. Биков, передбачається використання відкритого навчального середовища, формування його засобів і технологій. Серед таких засобів і технологій провідне місце займають комп'ютерно-орієнтовані засоби та інформаційно-комунікаційні технології, на основі яких, передусім, будується інформаційно-комунікаційна платформа відкритої освіти, завдяки яким інформатизація освіти, як суспільне явище, стає важливим чинником та сучасним інструментом інноваційного розвитку освіти [3].

Ми вважаємо, що відкрита освітня система – це не просто вільний доступ до інформаційних баз даних та мережевих ресурсів. Її існування не зводиться виключно до відкритого доступу до інформаційних, навчальних, освітніх та інших матеріалів, які, у свою чергу, є важливою складовою існування системи відкритої освіти. Відкрита освітня система потребує обов'язкової наявності інструментарію для обробки інформації та її застосування в рамках педагогічної взаємодії між учасниками освітнього процесу за визначеними стандартами освіти та освітніми програмами. Якщо розглядати інформаційне освітнє середовище закладу загальної середньої освіти як відкриту освітню систему то важливим аспектом створення сучасного інформаційного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти є визначення його структури та складових компонентів, без яких неможливо забезпечити його якісне функціонування.

В. Биков, в роботі «Моделі організаційних систем відкритої освіти», визначив принцип досконалості будови навчального середовища як один з основних принципів будови і функціонування відкритої освіти, який полягає у забезпеченні технологічної спрямованості і структурної відповідності навчального середовища завданням відкритих педагогічних систем [2].

В результаті аналізу і узагальнення теоретичних джерел можна запропонувати модель структури інформаційного освітнього середовища, яка визначає його внутрішню організацію, взаємозв'язок

і взаємозалежність між компонентами та передбачає взаємодію між його структурними складовими, які відображаються в управлінському, компетентнісному, організаційному, просторово-предметному, змістовому, технологічному, особистісно-комунікативному компонентах, які забезпечують якісне функціонування інформаційного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти як відкритої освітньої системи.

Розглянемо детально характеристику компонентів структури інформаційного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти.

Управлінський компонент – наявність відповідної стратегії розвитку закладу освіти, нормативно-правове забезпечення організаційних, діагностичних, контролюючих заходів щодо створення, функціонування та розвитку інформаційного освітнього середовища.

Компетентнісний компонент – наявність цифрових компетентностей у вчителів, розуміння вчителем загальних принципів та логіки цифрових технологій, а саме: поєднання знань та умінь для критичного використання цифрових технологій з метою пошуку, аналізу, використання та створення цифрового контенту для організації освітнього процесу з дотриманням етичних норм щодо авторських прав та інтелектуальної власності, знання базових функцій обладнання, програмного забезпечення, цифрових мереж та вміння це використовувати для організації освітнього процесу.

Організаційний компонент – наявність організаційної структури або виконавців, що забезпечують створення, функціонування та розвиток інформаційного освітнього середовища.

Просторово-предметний компонент – наявність кабінетів, лабораторій, STEM-лабораторій, освітніх локацій (ХАБів) з відповідним обладнанням, комунікаційне, апаратне, інтерактивне, мультимедійне, технічне забезпечення функціонування інформаційного освітнього середовища, засоби наочності, друкована та електронна навчально-методична література.

Змістовий компонент – наявність інформаційних, навчальних, методичних ресурсів, сукупність графічних, текстових, цифрових, аудіо, відео, фото, музичних та інших даних.

Технологічний компонент – система засобів, що забезпечує проведення робіт з усіма видами інформаційних ресурсів, яка включає механізми їх збору, формування, обробки, зберігання, систематизації, виробництва, тиражування та використання в інформаційному освітньому середовищі.

Особистісно-комунікативний компонент – включає усіх суб'єктів та взаємозв'язки між ними у процесі організаційної та педагогічної взаємодії в інформаційному освітньому середовищі.

Важливість кожного визначеного структурного компоненту інформаційного освітнього середовища полягає в їх взаємодії, внаслідок якої і стає можливим створення та розвиток такої освітньої системи. Всі компоненти визначаються своєю критичною залежністю один від одного, відсутність будь-якого елемента в наведеній структурі унеможливує саме існування інформаційного освітнього середовища, порушує цілісність даної системи.

Визначення структури та аналіз характеристик структурних компонентів інформаційного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти дозволяє зробити висновок, що дана освітня система буде безумовно сприяти розвитку навчальної, педагогічної, управлінської діяльності закладу освіти. Проте можливості інформаційного освітнього середовища в освітньому процесі та розвиток такої відкритої освітньої системи будуть реалізовані повною мірою лише при наявності та взаємодії всіх його структурних компонентів.

#### Список використаних джерел

1. Биков В. Ю., Кремень В. Г. Категорія «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. №2. С. 3-16.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. К.: Атіка, 2009. 246 с.
3. Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2010. № 9. С. 9-15. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_2\\_2010\\_9\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2_2010_9_4) (дата звернення: 06.05.2022).
4. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід. Вінниця, 2012. 348 с.
5. Жук Ю. О. Теоретико-методологічні проблеми формування інформаційного освітнього простору України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2007. № 3. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/2887/> (дата звернення: 09.05.2022).
6. Коляда І. Г. Інформаційно-освітній простір та інформаційно-освітнє середовище: спроба філософської рефлексії. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2017. № 18. С. 70-73.

*Мітюхіна В. П.  
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ВАЛЬДОРФСЬКІЙ ШКОЛІ**

Освітній простір багатofункціональне поняття. Основними характеристиками освітнього простору слід визнати географічне розташування, етнічне та соціальне оточення, територія розташування та місце розгортання освітнього процесу екологічне оточення та інш... Освітній простір можна назвати структурованою системою педагогічних факторів і умов їх освоєння окремою особистістю в процесі її розвитку й становлення [3]. Поперед всього це певний педагогічний феномен, що передбачає тісний контакт людини із оточуючим освітнім середовищем. Освітнє середовище, це оточення учасників освітнього процесу в просторі навчання, що включає педагогічні умови, ситуації, систему відносин між особами, об'єднаними спільністю педагогічної та навчальної діяльності. Освітнє середовище є поняттям комплексним, саме тому існують різні підходи щодо визначення його змісту, структури та функцій, науковцями означені такі структурні елементи освітнього середовища [1]:

- фізичне оточення – шкільне приміщення, його дизайн, розмір та просторова структура навчальних помешкань, умови для переміщення і розміщення учнів;

- людський, соціальний фактор – добір учнів, наповнення класів та його вплив на соціальну поведінку й успішність учнів, етнічні особливості, якість підготовки вчителів, статевікова структура шкільного контингенту;

- програма навчання – новаторський характер змісту програм навчання, технології навчання, стиль та методи навчання, форми навчальної діяльності, характер контролю.

У педагогічній практиці відомо про феномен вальдорфської педагогічної системи у якій на якість освіти має потужний вплив продумано створене освітнє середовище. Метою даної роботи є висвітлення унікального освітнього середовища Вальдорфських шкіл, яке при всій його різноманітності, як що уважно придивитись, має єдиний стрижень і певні риси характерні для Вальдорфських шкіл різних країн. Але, як у жодній іншій педагогічній практиці, в основі вальдорфської педагогіки лежить диференційований і комплексний образ людини, а у практиці Вальдорфської школи найважливішим є здобути належне і живе пізнання людини, яка перебуває в процесі становлення. Вальдорфська педагогіка є цілісною педагогічною системою й навчання у Вальдорфській школі повинні ґрунтуватися на антропологічній точці зору та принципах людинознавства, розробленої видатним філософом та педагогом Р.Штайнером на початку минулого століття. Дотепер у всьому

світі покоління вальдорфських вчителів в антропологічних основах вальдорфської педагогіки знаходять поштовхи та імпульсуюче натхнення для повсякденної педагогічної роботи, створення відповідного освітнього середовища.

Дослідження з вальдорфської педагогіки які проводились зарубіжними та вітчизняними дослідниками, як у межах всеукраїнського експерименту з вальдорфської педагогіки, так і сторонніми установами, підкреслюють, що освітнє середовище як складова освітнього процесу в цій системі підпорядковано певним принципам вальдорфської педагогіки, які сукупно з антропологічними основами є підґрунтям вальдорфської педагогіки та Вальдорфських шкіл. Структурні елементи освітнього середовища Вальдарських шкіл виходять з науково-педагогічних принципів вальдорфської педагогіки, головні з них:

- Гуманістична спрямованість.
- Принцип дитиноцентризму, орієнтації на конкретну дитину, урахування її індивідуальних особливостей та перспектив розвитку.
- Принцип цілісного охоплення природи людини, в основі якого лежить антропософська концепція розвитку дитини через цілісну взаємодію тілесних, душевних та духовних чинників.
- Принцип вікової відповідності (відповідність змісту та методики викладання психолого-педагогічним характеристикам дітей конкретного віку).
- Принцип різнобічності і гармонійності, що включає гармонійне поєднання факторів розвитку інтелектуальних, почуттєвих та вольових функцій особистості.
- Принцип залучення почуттєвого переживання, що передбачає як інтелектуальне, так і емоційно-вольове опрацювання учнями будь-якого навчального матеріалу.
- Принцип пов'язаності з життям.
- Принцип поєднання національного та загальнолюдського у вихованні
- Принцип релігійної толерантності
- Принцип поєднання соціального та індивідуального, що дозволяє виховувати самодостатню, соціально адаптовану особистість.
- Принцип поваги до дитини, її почуттів, здібностей та потенціальних можливостей.

Ім'я «Вальдорф» захищене, тому частково ці принципи є критеріями які забезпечують якість вальдорфської освіти [4]. Головною метою вальдорфської педагогіки є розвиток глибинних життєвих сил, світоглядне, соціальне та професійне самовизначення кожної окремої особистості у контексті усвідомлення власної індивідуальної свободи та відповідальності. А основна ідея педагогічної системи – орієнтація на вільний, всебічний розвиток особистості у відповідності до тенденцій віку та потенціальних можливостей дитини, розвиток приховані

здібності й можливості, збереження її фізичного, психічного та духовного здоров'я, соціальну адаптацію та повноцінну самореалізацію у житті.

Саме тому навчання та виховання будуються з урахуванням поступового природного розвитку дитини, її фізичного, душевно-духовного та інтелектуального станів на кожному з етапів розвитку відповідно антропологічним закономірностям розвитку дитини.

Принципи та ідея на яких будуються школи з вальдорфської педагогікою сприяють створенню унікального цілісного освітнього середовища яке у своїй просторово-предметній складовій у різних країнах відрізняється, але все ж має притаманну Вальдорфським школам освітню атмосферу. Вальдорфська педагогіка підтримується ЮНЕСКО і урядами багатьох країн, є однією з найбільших незалежних освітніх систем у світі.

Цілісне освітнє середовище Вальдорфських шкіл можна розглядати як складову компонентів взаємодіючих з наступних позицій:

- реалізації принципу неперервності дошкільної та шкільної освіти у просторі – єдиної педагогічної системи і тісної спадкоємності між усіма перехідними ступенями виховання та навчання;

- застосування сукупності методів виховання та навчання, що сприяють розвитку на основі цілісного охоплення природи дитини (волі, почуттів та мислення) цілісної взаємодії тілесних, душевних та духовних факторів, на принципах вікової відповідності;

- організація навчання – навчальні програми та навчальні плани Вальдорфських шкіл, їх зміст орієнтуються, з одного боку на пізнання психології розвитку, з іншого – на культурні умови, питання сучасності та актуальні фахові знання. Її методична та змістова основа не є непорушними вказівками щодо перебігу уроку. Кожній учитель стає співавтором цих навчальних програм, він відповідає за свій урок виходячи з конкретного сприйняття своїх учнів, щоб якомога краще розвивався індивідуальний потенціал довірених йому дітей [2].

- соціальна взаємодія визначається особливою формою спільності вчителя й учня, Учитель, як авторитет, багатолітній супроводжуючий у навчанні. Один учитель супроводжує клас на якомога більший кількість предметів з 1 до 8 класу, тому стає найбільш компетентним радником щодо навчання. Організація навчального процесу у школі (ранкове привітання, головний урок, ритмічна частина уроку, практичні та художні заняття, річні свята, проекти, тощо...) створюють багатопланове середовище щодо комунікацій, соціальних взаємовідносин.

- невід'ємним компонентом освітнього середовища Вальдорфських шкіл є наповнення освітнього процесу мистецтвом та творчістю. Художній та творчий підхід є важливим у створенні освітнього процесу. Особливо значення надається викладанню музики, на заняттях формується здатність до сприйняття та створювання музичних образів,

потреби до музично-творчої самореалізації, вміння слухати та відчувати ритми, симулювання вольових процесів, виховання моральних якостей та музичного смаку.

- створення особливого просторово-предметного середовища, яке відповідає віку дітей та їх психологічному стану. Це просторово-предметні засоби, естетичне оформлення класів, педагоги зазвичай, самостійно визначають кольори для стін класів та самі їх фарбують технікою лісірування. Варто зазначити, у вальдорфському меблюванні переважно використовуються натуральні матеріали, зокрема дерево. Архітектурне оформлення школи в Україні:

- будівля школи пристосовується до вальдорфської ідеї;  
- уникають гострі кути, застосовують м'які вигини (особливо у дитячому закладі), забезпечує можливість просторових дій та поведінку суб'єктів освітнього середовища.

У цій роботі висвітлені основні компоненти унікальності освітнього середовища Вальдорфських шкіл, але існує ще ряд нюансів які притаманні кожній конкретній школі і підкреслює її унікальність, як і діти які у ней навчаються, що демонструє наскільки важливо освітнє середовище, оточення для розвитку дитини та формування її як особистості. Освітнє середовище як система факторів та умов освоєння особистістю у процесі становлення спеціально організованого педагогічного середовища може бути об'єктом цілеспрямованого спостереження та вивчення для створення високоякісного освітнього закладу.

### **Список використаних джерел**

1. Косенко Д. Ю. Предметно-просторова складове середовище вальдорфської школи: практика та принципи формування : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. м. Київ, 21 жовтня 2014 року. Запоріжжя: Дике Поле, 2015. – 220 с., URL: [https://www.researchgate.net/publication/293489171\\_PREDMETNO-PROSTOROVE\\_SEREDOVISE\\_VALDORFSKOI\\_SKOLI\\_PRAKTIKA\\_TA\\_PRINCIPI\\_FORMUVANNA](https://www.researchgate.net/publication/293489171_PREDMETNO-PROSTOROVE_SEREDOVISE_VALDORFSKOI_SKOLI_PRAKTIKA_TA_PRINCIPI_FORMUVANNA)
2. Програми для вальдорфських шкіл України: 1-4 кл. К.: Генеза, 2008. 192 с.
3. Цимбалару А. Д. Педагогічне проектування освітнього простору в школі I ступеня: теорія і практика : монографія. К.: Педагогічна думка, 2013. 691с.
4. Waldorf. Die Geschichte eines Namens. Hansjörg Hofrichter. 2003



*Павленко К. М.  
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **СУБ'ЄКТ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В ПЕРІОД СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ**

Безперечним є той факт, що сьогоденний час характеризується кризою системи ціннісних орієнтацій, нестабільністю соціокультурних моделей поведінки. Мотивації поведінки, значна демонізація / ідеологізація картини світу в сферах масової та індивідуальної свідомості. Що не в останню чергу пов'язане зі специфічним, так би мовити «післясмаком» постмодерної парадигми в українському суспільстві. Це не може не впливати на проблемне поле сучасної філософії.

Отже суспільство в наш час потребує відтворення та реформації системи цінностей, які могли б стати детермінуючою основою свідомості та поведінки людей. Ця необхідність зумовлена тим, що під час сучасних процесів соціальних трансформацій ціннісна система переосмислюється та потребує оновлення в нових умовах, які ґрунтуються на специфіці становлення українського суспільства в період демократизації сучасної України, який супроводжує становлення ідентичності сучасного українського громадянина, що й відбувається на наших очах.

Зауважимо, що переоцінка морально-етичних цінностей та їхня внутрішня ієрархія дещо ускладнюється певною змішаністю в українському просторі трьох систем цінностей: радянської (що певним чином ще впливає на моральність певних частин населення, європейської, котра має потенцію до заміщення після руйнації попередньої системи морально-ціннісних координат, національної української системи цінностей, яка має бути втілена в різних аспектах функціонування сучасного українського суспільства.

Морально-етичні цінності в суспільстві як змістова якість можуть бути втілені за умови переоцінки їхньої значимості для кожного індивідууму. Прийняття кожної цінності як власної кожним представником соціуму. Моральність тут виступає сукупністю внутрішніх цінностей які й визначають дії людини, бажання, впливають на формування цілей її діяльності, на думки та ін.. Тобто можуть слугувати комплексом орієнтирів в суспільній поведінці [1, с. 50].

Ментальні підстави соціального розвитку зумовлені пошуком оптимального шляху їх реалізації які могли б бути виявленими в практичному та теоретичному боках та індивідуальному рівні. Їх природа має виявлятися природнім шляхом, не нав'язаним ззовні, а стійкі та не випадкові. Такий підхід до морально-етичних цінностей дозволяє говорити про їх роль в сучасному українському суспільстві. Можемо припустити, що самоцінність українського суспільства може залежати і від стану системи духовних цінностей в цьому суспільстві та здатності та умінні транслювати їх послідувачим поколінням.

Ціннісні орієнтації безумовно змінюються з плином часу, але є історично зумовлені цінності, які є незмінними протягом історичного розвитку суспільства. До таких в українській філософії традиційно відносять такі цінності як свобода, ідентичність, воля, любов. Як виходить з вищесказаного, морально-етичні цінності носять конкретно-історичний характер. На певному етапі розвитку соціуму функціонує своя, дещо інша від попередніх періодів, форма моралі. Її відмінність залежить від розуміння вищого блага, тому що воно визнається безумовним пріоритетом. Історичному часу притаманне своєрідне трактування вищого блага і в залежності від даного розуміння визначались актуальні морально-етичні цінності, проголошувались добродійності, до яких мала прагнути особистість [1, с. 34].

Ми виходимо з визначення моралі як однієї з історичних форм суспільної свідомості, що включає актуальну систему аксіологічних домінант. Мораль є формою суспільної свідомості яка характеризує здатність людини жити в суспільстві. Проявляється моральність в відносинах між людьми. Виключно в процесі взаємодії з представниками суспільства людина може себе проявити як така, що має прийнятні моральні якості чи ні. Саме в рівні моральності людини реалізується та проявляється її суспільна сутність. Ми розглядаємо мораль як цілісну систему з її структурними елементами, зокрема морально-етичними цінностями. Сутність моральності людини складають собою моральні принципи, які складаються в основу вибору особистості того чи іншого варіанту поведінки, дотримання правил соціуму. Потреби людських відносин та співіснування відображаються і в моральних нормах, які можуть носити як характер вимог так і певного набору заборон. Змістом моральних норм є моральні цінності. Норми, які не сповнені ціннісним сенсом, є лише набором правил поведінки.

У залежності від значимості та ступеню розповсюдженості морально-етичні цінності поділяються на загальнолюдські, групові та індивідуальні. Загальнолюдські цінності є тією системою аксіологічних імперативів, яка не пов'язана з конкретним історичним періодом розвитку суспільства або традиціями окремого етносу; вона існує у всіх типах культури, наповнюючи кожну окрему культуру власним змістом [4, с. 194]. Групові цінності, серед яких можна виділити ті, що притаманні окремому етносу, відображають культурну специфіку нації. Загальнолюдські та групові цінності віддзеркалюються у свідомості окремого індивіду, формуючи його власну систему цінностей та набувають індивідуального забарвлення.

Що стосується індивідуальної моральної свідомості, то до неї сучасні дослідники найчастіше відносять моральні якості у співвіднесенні з моральним ідеалом. Моральний ідеал тут виступає як взірець моральної поведінки та найвища моральна вимога. Виникає можливість оцінки поведінки людей крізь призму морального ідеалу,

який є орієнтиром для самовдосконалення окремого індивіду. Добродійність фіксує надособистісну та загальнозначущу сутність моралі. Її можна визначити як втілення моралі в індивіді, інтегральну характеристику моральної особистості, мораль, яка стала мотивацією поведінки особистості [3, с. 192].

Суб'єктом сучасного українського суспільства є активна, творча людська одиниця, адже сучасне українське суспільство виникає разом з появою людини, яка усвідомлює себе індивідуальним членом суспільства, і яка наділена комплексом прав і свобод та відповідальна перед іншими членами соціуму. Розвиток сучасного суспільства передбачає усвідомлення кожним окремим індивідом та суспільством взагалі власних інтересів, які нерідко суперечать одне одному. Чинники, що впливають на формування громадянського суспільства, поділяються на зовнішні та внутрішні. Зовнішні, які йдуть від взаємовідносин колишніх радянських республік, а також від впливу розвинутих західних держав, і внутрішні, що формуються на основі специфічних етнічних ознак існування, які включають об'єктивні та суб'єктивні фактори. Внутрішнім чинником є зміна ставлення до суспільства, тобто трансформація суспільної свідомості [4, с. 94]. Слід зазначити, що межею свободи кожного окремого індивіду, так би мовити «платою» за неї, виступає особиста відповідальність. Кожний вчинок людини, як вільної істоти, водночас покладає на неї індивідуальну відповідальність, яку не можна нізвідки вивести, не на кого перекласти.

Таким чином ми можемо зробити висновок, що на сучасному етапі розвитку в українському соціумі ефективним механізмом впливу на свідомість окремої особистості з метою формування морального почуття, наявність якого виступає умовою реалізації морально-етичних цінностей на рівні індивідуального суб'єкта, виступає особистісна інтерпретація філософського знання. Соціальна філософія тут виступає як засіб критичного осмислення нормативного горизонту соціального буття та виступати типологією соціальних конструктів. Таким чином вона постає не лише соціальною онтологією, а й деонтологією соціального конструювання.

Але класичний комплекс філософствування починає переглядається вже в епоху модерна набуває релятивістського відсторонення у постмодерні та яскраво вираженої психологічності у метамодерні. Коли на перший щабель філософії висувається відвертість, випадковість та відсутність абсолютизованих правил.

#### **Список використаних джерел**

1. Лазарева А. О., Юшкевич Ю. С., Морально-етичні цінності громадянського суспільства : монографія. Одеса, 2016. 260 с.
2. Обушний М. І. Етнос і нація: проблеми ідентичності. К.: Український центр духовної культури, 1998. 204 с.

3. Рибаківа К. М. Адаптивні можливості філософії в соціалізації людини у сучасному світі. *Мультиверсум. Філософський альманах*. 2018. Вип. 3-4. С. 57-66.
4. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука. Київ : Абрис. 2002. 670 с.
5. Шевчук О.А. Філософія як терапія та метатерапія. 2008. НЗ-76: С. 25-29.

**Подлісецька О. О.**

*Одеський національний університет  
імені І. І. Мечникова, м. Одеса*

### **ЕСТЕТИЧНА ТРАДИЦІЯ У ПРОЗІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

Оповідання Лесі Українки є малодослідженим явищем і на уроці української літератури в школі в компетентості вчителя проаналізувати одне оповідання. Варто згадати про Лесю Українку не тільки як відому поетесу та драматургиню, але й як письменницю. Її проза актуальна й понині. В чому ж сучасність Лесі Українки? Письменниця усвідомлювала, що сучасна їй література повинна запропонувати читачеві новий спосіб опису дійсності: прозу, зосереджену на внутрішньому світі людини і світі його свідомості, звільнену від старих умовностей, хронологічної послідовності і спрощеного детермінізму. Леся Українка належить до тих авторів, зацікавлення якими зростає по мірі зростання кількості літературознавчих праць та студій з дослідження її творчості. Високий художній рівень прози Лесі Українки, загальнолюдські проблеми, які вона розробляла засобами модерної літератури, дає можливість знову і знову повертатись до рецепції творів письменниці. Недослідженими залишаються жанрові різновиди малої прози Лесі Українки, такі як образок, образочок, силует, арабески. Оповідання Лесі Українки «Сліпець», «Місто смутку», «Голосні струни» тонко передають трагедію невиліковно хворої, психологічно скаліченої людини. Письменниця заглиблюється в особливості світосприймання людей з різним характером сліпоти – вродженою й набутою, вникає в різноманітні форми божевілля, відхилень від психічної норми (незавершений шкід «Місто смутку»), в трагічні любовні переживання горбатої дівчини («Голосні струни»). Залишився позаду час, коли в літературознавстві переважали погляди на творчість Лесі Українки чоловіків-дослідників М. Драй-Хмари, М. Євшана, М. Зерова, Д. Донцова, О. Бабишкіна, О. Білецького, А. Музички, Є. Ненадкєвича, В. Петрова, П. Филиповича та ін. Дослідження і 80-90-х років ХХ століття, і сучасні 2000-і роки йдуть під знаком літературознавиці-жінки в «лесезнавчих» студіях. Якщо згадати попередні дослідження Л. Кулінської, Н. Кузякіної,

В. Агесвої, Т. Гундорової, Н. Зборовської, Т. Мейзерської, Н. Малютіної, Л. Ісаєнко, то бачимо, наскільки активізувалися жінки-літературознавиці. Грунтовні монографії опубліковано такими авторками, як О. Вісич, Л. Демська-Будзуляк, Л. Мірошніченко, О. Забужко. Найповнішим, на наш погляд, виданням, присвяченим постаті Лесі Українки за останні роки можна, на наш погляд, назвати книгу О. Забужко «Notre Dame d'Ukraine. Українка в конфлікті міфологій» (2014).

Творчість Лесі Українки у сучасному методологічному прочитанні та художній рефлексії О. Забужко набуває неоприявлених досі смислових аспектів, зокрема, авторка розвінчує міфи та стереотипи, зокрема такі, як міф про Велику Хвору («творчість і хвороба ні у творчому процесі, ні на терені самого твору жодним чином не перетинаються», тому дивним є те, що «як хвора «багатостраждальниця» Леся Українка позиціонується в нашій культурі чи не настійніше, ніж як власне письменниця» [1, с. 75]. О. Забужко досліджує гностично-лицарський міф поетеси та прослідковує непоправну втрату шляхетсько-лицарської культури, яку так ревно намагалася зберегти та донести Леся Українка. Крім того, що дослідниця ґрунтовно аналізує ряд творів письменниці, вона вказує і на те, що літературознавство звикло «десексуалізувати видатну жінку («одинокого мужчину») шляхом інфантилізації» [1, с. 119] і наголошує на фемінізмі письменниці, який «різниться від провінційного галицького «емансипаторства» її сучасниць, між іншим, тим, що він також шляхетськи-«генеалогічний» [1, с. 379]. Ці та багато інших думок розвінчують стереотипний, усталений міф Лесі Українки.

Вже у 1890-х роках письменниця активно порушує такі модерністські теми, як теми жіночої дружби, незалежності жінки тощо. Відлуння «модного» феміністського руху можна знайти у кожному оповіданні Лесі Українки, щоправда, авторська інтерпретація цього руху закодована та міститься у підтексті. Леся Українка всіляко відмежовувалась від декларативності феміністичних постулатів, навіть відверто засуджувала «жіночий сепаратизм», завжди виступала проти будь-яких ідеологічних доктрин, (релігійних, гендерних тощо). Феміністська позиція Лесі Українки була особлива, незалежна, вона якраз постає у її листуванні з М. Драгомановим, О. Маковеєм та М. Павликом. Жіноча незалежність у творах, листах, поглядах Лесі Українки дійсно відрізняється від позиції галицьких письменниць Н. Кобринської, О. Кобилянської та ін. Протягом усього листування письменниця з подивом згадуватиме про «образу» Н. Кобринської через небажання Лесі Українки долучатись до публікацій в окремих жіночих виданнях. Леся Українка мала фемінізм вроджений, тому не поділяла поглядів, що за нього треба боротися. У листах, де вона всіляко відхрещувалась від участі у суто жіночих виданнях: «І така се вже

вузенька річечка, ці жіночі (підкреслення Л. У.) видання. Коли ж кому і так судилось не глибоко та не широко плавати, то не хочеться позбавляти себе остаточної волі. А гадаю, що англічанки не такими річками виплили в море» [2, с. 342], – так пише Леся Українка М. Павлику. Гендерний естетичний код Лесі Українки постає чи не в кожному оповіданні. Леся Українка яскраво вимальовує стереотипний жіночий підхід до вибору свого місця в житті («Пізно», «Розмова», «Над морем»), меркантильність, легковажність оточуючих її жінок. Звернувшись до листів, бачимо в них підтвердження цьому: «Дивує мене Людя (йдеться про доньку М. П. Старицького – уточнення О. П.), їй Богу, я не можу зрозуміти такої психології, що вибрати чоловіка собі так як шапку, або черевики, се вже щось не по нашій культурі!» [2, с. 380], в іншому листі, описуючи свою сусідку на лікуванні у Ялті, «курсистку-фельдшерицю» («на курси попала здається більше згаряча ніж «по призванію») [2, с. 469]. Зусилля героїнь оповідань Лесі Українки спрямовані на матеріальну «винагороду» в одруженні, звісно, така героїня змальована з певною іронією, чого немає в драмах, які знаменуються появою нового типу героя.

Героїні Лесі Українки орієнтуються на презентацію власної світоглядної позиції не шляхом заперечення чоловічої, а через взаємодоповнення. За традиційними стереотипними уявленнями, які, ймовірно, викристалізувались з загальної картини феміністської прози, жіночі образи у оповіданнях Лесі Українки (за аналогією до її драм) – це сильні, вольові жінки, які зуміли протистояти традиційним патріархальним устоям. Але аналіз її оповідань демонструє протилежне. Відомо, що інтерпретація твору можлива, якщо реципієнт розуміє культурно-естетичний код, який багато в чому визначається національним образом світу автора та його відображенням культурного середовища. Проза Лесі Українки модерністська не стільки через форму, як завдяки тематиці. Темі її оповідань – це теми модерної літератури зі сфери оповідань про «нову жінку», часто з феміністичним підтекстом. Прозописьмо Лесі Українки вирізняється миттєвим заглибленням авторки у зміст через наратив. Заголовки її оповідань промовисті, вони є маркерами і стильового напрямку в тому числі

Проза Лесі Українки яскраво оприсутнює імператив філософської легітимації «людини тілесної» і є цікавим полем для дослідження антропологічних засад тілесності. Те, що досліджували як деталь, річ (чашка як тілесний вияв подарунку/дару («Чашка»), дзеркало як тілесний вияв перетворення («Жаль») та інші, точніше було б класифікувати як концепти тілесного виміру.

#### **Список використаних джерел**

1. Забужко О. Notre Dame d'Ukraine. Українка в конфлікті міфологій. Вид. 2-е, перероблене й доповнене. К.: КОМОРА, 2014. 573 с.



2. Українка Леся. Листи: 1876-1897 / Упорядкування Прокіп (Савчук) В. А., передмова Агеєвої В. П. К.: Комора, 2016. 78 с.

**Сагач Г. М.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ЕТИКО-ЕСТЕТИЧНІ ВИМІРИ ФЛОРИСТИКИ АМЕРИКАНСЬКОЇ ВЧЕНОЇ, ПОЕТЕСИ, ХУДОЖНИЦІ ОЛЬГИ ЗБАРСЬКОЇ**

Істина, добро і краса – безцінні духовні скарби творчої людини, душа якої прагне Вічності. Осягнення краси – велична мета людини, яка шукає Гармонію творення світу. Земна краса, квітковий рай налаштовує камертон душі до сприйняття небесної краси у спогляданні краси Божого світу. Чи можна красу пояснити розумом, логікою, мисленням? Краса осягається Божественною інтуїцією серця митців, зокрема, у художників, наділених бачити велике у малому, небесне у земному [1].

Краса живе у Вічності і Часі, квітує у серцях тих, хто кохається у красі, служить Гармонії, надихається угаємниченою упорядкованістю Космосу.

Внутрішня краса душі художника – фундамент творчості у будь-якому виді мистецтва, якому на його незримий олтар свідомо віддається жертва любові. Освіта, виховання, самовиховання у служінні Красі вимагають великої, напруженої внутрішньої роботи думки, серця, духу особистості, яка прагне зібрати скарби краси Космосу і Землі у духовну скарбницю людства. Цей шлях прилучає душу до безсмертя, очищає її від гріха і потворності дарує крила, щоб злетіти від суєти і буденності у висоти Духу.

Щасливою є людина, яка зростала у красі природи, в обіймах прекрасних квітів і рослин, на берегах лагідного Чорного моря чи на висотах могутніх Карпатських гір, у неозорих просторах степів чи в невеликому райському куточку мегаполісу з його парками і вишуканим ландшафтним дизайном. Головне – мати прозорливе серце і всевидюче око, «співаюче серце» (Іван Ільїн) яке здатне у любові творчості відкрити портал у «сердечний рай» (Тарас Шевченко), де у розкішному цвітінні, буянні краси Матінки-Природи проглядається краса серця людини.

Матінка-Природа – наша любляча ненька, бо зіцлює наші гріхи цвітом різнобарвних квітів, як відблиском Раю. Пишні розаріуми ніби зупиняють наш лет у суєті нескінченних справ. Весняне цвітіння омолоджує наші серця після зимових місяців морозів у природі та в душі. Літне буяння квітів дарує блаженство раювання душі. Осінній сум



зів'ялого листя утішає плодами садів і чесних трудів. Зимовий сон квітів і садів живить надією весняного воскресіння природи і душі у Вічності.

Ольга Збарська – колишня одеситка, скупана у лагідних хвилях Чорного моря, опромінена південним сонцем України, народжена у талановитій професорській родині, яка нині живе у Нью-Йорку, є директором Інституту креативного мислення, відома як талановитий учений, поет і художник.

«Таємний жар» творчості (Олександр Блок) надихнув Ольгу Збарську до творчості у науці, поезії, живописі, він обдарував її чисту душу прагненням до Добра і Краси (каллокагатії) у вічному поклику пошуків Істини. Микола Гумільов писав, що поет, філософ, музикант «дивиться у віки, живе в хвилинах». Ольга Збарська «дивиться у віки», як філософ у науці і мистецтві, вона мислить про вічне, гармонію людини і природи, довершеність почуттів, спокій безмежності, благодать добротворення. Кожен дотик її пензля сполучає реальність і фантазію, реалізм буття і художню імпровізацію. Колористика картин Ольги Збарської свідчить про осончений світ її чистої душі, її мальовнича флористика – гімн часу і вічності, а фарби і напівдорогоцінне каміння – жертва її любові людям для зцілення їх душ і тілесного оздоровлення.

Флористика – улюблений жанр багатьох художників усіх часів і народів, але лише материнське серце світлоносної жінки одухотворює квітку життям у часопросторі, дарує їй життя, як своїй дитині.

Ольга Збарська – паломниця за красою небесною і земною, її серце живе у Райських Садах Нев'янучої Краси, де квітують рожеві орхідеї, білопінна сакура, стрункі гладіолуси, якісь дивовижні сині кульбабки і небаченої краси букети райських квітів. Звідки до неї прийшли ці образи? Небеса благословили мисткиню-науковця дарувати нам плоди розуму і духу у незабгагненній красі Землі, повінчаної із Небесами.

Серед дев'яти античних Муз чомусь не знайшлося місця для музи живопису, малярства. Це не може не дивувати, бо візуалізація краси Божого світу, незабгагненого Всесвіту – висока мистецька мета філософської думки художника, поєднаної із художнім поетичним образом, де коронуються Земне і Небесне, Час і Вічність.

Переді мною в Інтернеті – низка картин квіткової феєрії Ольги Збарської, філософа і поета, науковця і мисткині в одній особі. Картини квітів художниці, як натхненний плід фантазії, прикрашають її гарні світлини, створені рукою фотохудожника, який увічнив мить, як літопис життя жінки-красуні.

Палітра психологічного стану душі мисткині органічно перегукується із різнобарвною, веселковою палітрою квітів та блакиттю небес. На одній картині вражає розум в очах мисткині, який перегукується зі смислом буття у розкішних квітах. На іншій картині жіноча мінливість душі художниці суголосна із синім кольором

філософської мудрості квітів, спрямованих рухом гілок у небеса. На іншій картині замріяну душу мисткині прикрашає пишна півонієва корона, де квіти ніби проросли із глибин серця у висоти небес. А ось і весна-красна! Тут небо цвіте сакурою, а душа квітує любов'ю до людей і життя.

Півонії – одні з улюблених квітів Ольги Збарської, бо їм притаманна пишна барокова краса. Ось картина рожево-коралових півоній, які усміхаються нам дитинно чисто, як і сама художниця на світліні. Ось картина із рожево-сонячною гілкою диво-квітів, які проросли в небесах і спустилися на землю, щоб осяяти сум у зелених очах милої художниці, їхнього творця.

Незабутні враження залишають і картини букетів квітів без світлин художниці, які заглядають у душу глядача своїми чистими, ангельськими очима, як гілка рожевої сакури, яка ніжно-привітно нахилилася до глядача із відкритими обіймами любові.

Флористика Ольги Збарської органічно вписується в різні інтер'єри, збагачуючи їх каллокагатією Добра і Краси. У такому інтер'єрі мають стихнути усі негативні пристрасті, бо їх переможе благодать краси, миротворення, гармонія світопорядку.

Космічна тематика – особлива царина творчості Ольги Збарської, яка вимагає ноосферного мислення як автора, так і глядача.

Кожна душа скупана у благодаті купелі істини, добра, краси, яку вивищують віра, надія, любов. Бог дарує Своїм обранцям Божественну ласку: благодать творчості, щоб через творчість людина виправдалася перед Богом, як антроподицея Миколи Бердяєва. Щастя Ольги Збарської – це поєднання науки і мистецтва у дерзновенному польоті думки, поетичного слова і художнього образу. У драматичних умовах протистояння слова-логоса і цифри Ольга Збарська утверджує те, що бачить очима серця через улюблений образ Квітки, де вона прагне осягнути таємницю душі Всесвіту. Її квіти – це душа краси землі, космосу і самої мисткині. Земна квітка стає посланцем любові неосяжному Космосу у протуберанцях серця світлоносної Ольги Збарської, яка і сама перетворюється на диво-квітку, яку дарує нам щедрою рукою, щоб у нас ніколи не в'янули квіти душі ні в мистецтві, ні в житті [1].

Духовно-моральна людина знаходить щастя у творчості, служінні суспільству, часто жертвуючи особистим родинним затишком, але розуміючи, що творчість вимагає пошуку дороги до Храму і до сердець людей у мистецтві жити: «Краса – не тільки мета мистецтва, але і мета життя» (Микола Бердяєв).

Аве Ольго! Мальовнича Україна, рідна Одеса чекають на гостини свою Чарівницю Квіткового Царства!

#### **Список використаних джерел**

1. Сагач Г. М. Скарби Краси : монографія. К.: КВІЦ. 2019. 296 с.

*Славінська О. М.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **КОМПЕТЕНТНІСТЬ: СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ**

Стрімкі зміни у різних сферах суспільства потребують нового усвідомлення цінностей, розв'язання складних проблем, пошуку та реалізації ідей, критичного та аналітичного мислення, креативності та ініціативності, лідерства та цілеспрямованості у діяльності. Це зумовлює необхідність модернізації, удосконалення та пристосування змісту освіти до сучасних вимог та потреб суспільства. Забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах є одним із основних завдань сьогодення. Відповідно, висувуються нові вимоги до професійних якостей та компетентностей педагога. Затребуваними є кваліфіковані, мобільні, комунікабельні, компетентні, динамічні, гнучкі, інноваційні фахівці, готові до постійного навчання та самовдосконалення.

Проблемою сутності та змісту поняття «компетентність» займалися А. Богуш, В. Бондар, Н. Бібік, Н. Волкова, Т. Гарачук, Н. Голуб, Г. Данилова, І. Драч, О. Дубасенюк, І. Зюзян, Г. Коджаспірова, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равен, І. Родигіна, Н. Сидорчук, Т. Смагіна, В. Щур та ін. Теоретичному аналізу поняття «компетентність» присвячені роботи Н. Аркавенко, М. Голованя, О. Грішнкової, В. Калініна, О. Кучая, М. Леонтяна, Н. Нагорної, В. Лозовецької, Н. Перевознюк, Г. Руденко, О. Савченко та ін. Структуру компетентності як явища розглядали вітчизняні науковці О. Локшина, О. Пометун, В. Свистун, В. Ягупов та ін. До проблеми формування та розвитку компетентностей особистості зверталися Н. Босак, О. Вознюк, І. Дроздова, О. Мамчич, М. Пентиліук, Н. Тализіна, Л. Шевчук та ін.

Зауважимо, що вітчизняні науковці активно досліджували та нині продовжують досліджувати процес упровадження ключових та набуття професійних компетентностей педагогів. Отож, нашою метою є розглянути сутність та зміст поняття «компетентність» як педагогічного явища.

Пріоритетність формування та розвитку компетентностей зазначено у нормативно-правовій базі МОН України (закон України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Державний стандарт початкової освіти, Державний стандарт базової середньої освіти, Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року) та наголошено, що опанування компетентностями, якими повинні оволодіти здобувачі під час навчання залежить від компетентного педагога.

У 70-х роках поняття «компетентність» було включено до професійних освітніх програм США та у 80-х роках до професійних підготовчих програм Великобританії та Німеччини (Бовден Дж., 2001). Так, британський психолог Дж. Равен, у своїй роботі «Компетентність у сучасному суспільстві» (Лондон – 1984 р.), надав розгорнуте тлумачення компетентності як «специфічної здатності, необхідної для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі» [6]. Компетентність включає «вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії». Бути компетентним – значить мати набір специфічних компетентностей різного рівня [6].

Словник української мови тлумачить «компетентність» як компетентний та надає два визначення: той, який має достатні знання в якій-небудь галузі, добре обізнаний, тямущий; який базується на знанні, кваліфікований [1]. Згідно зі словником іншомовних слів «компетентність» потрактовано як достатність, відповідність, поінформованість, авторитетність, уміння виконувати певне завдання, роботу та обов'язок [7].

В. Калінін характеризує компетентність як більш широке поняття, яке визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбувається через здобуття необхідних компетенцій, що складають мету професійної підготовки фахівця [3]. О. Кучай наголошує на цілісності й інтеграційній суті як результату освіти, так і результату діяльності. Відтак, «компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією, що охоплює його особисте ставлення до неї та предмета діяльності» [4].

З позицій сучасних поглядів, М. Леонтян інтерпретує сутність компетентності як кінцевий результат здобуття набору компетенцій, основну роль в якому відіграють особистісні характеристики індивіда (креативність, ініціативність, відповідальність тощо). На думку вченого, наявність компетентності передбачає здатність людини не втрачати самовладання і вміння швидко орієнтуватися в непередбачуваних ситуаціях, спираючись на індивідуальні риси характеру, через перетворення якісних набутих знань і навичок на якісне виконання поставленої задачі [5].

На думку науковців [2], «компетентність – це показник сформованості певних компетенцій, який включає в себе поєднання знань, умінь, навичок, відношень, способів діяльності, що визначає готовність і здатність особистості до подальшої професійної діяльності». Іншими словами, «компетентність – це здатність ефективно володіти відповідними знаннями та вміло застосовувати їх у певній діяльності».

Узагальнюючи наведені положення, трактуємо «компетентність» як узагальнену суму знань, умінь та навичок, яка здатна формуватися у процесі будь-якої діяльності і базуватися на освоєнні цієї діяльності

через мотивацію, готовність та досягнення цілей у різних сферах. Наголосимо, що важливо встановлювати межі між базовими (ключовими) та професійними компетентностями педагогів, тобто між соціальним життям учителів та їхньою трудовою діяльністю.

Перспектива подальших розвідок полягає у дослідженні процесу формування мовно-комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

### **Список використаних джерел**

1. Академічний тлумачний словник української мови. Webmezha, 2018. URL : <http://sum.in.ua/>.
2. Гарачук Т., Аркавенко Н., Щур В. Аналіз сутності понять «компетентність» і «компетенція» у системі психолого-педагогічних категорій. Початкова освіта у контексті шкільних змін: теорія, методика, практика, досвід : монографія / за ред. д. пед. н., професора В. В. Ягоднікової; к. психол. н., доцента О. В. Кузнецової. Умань : Видавець «Сочинський М. М.», 2021. С. 78-98.
3. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Житомир, 2005. 20 с.
4. Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. *Рідна школа*. 2009. № 11. С. 44-48.
5. Леонтян М. А. Поняття «компетенція» і «компетентність» у теорії освіти. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*: Вип. 176, 2012. С. 73-75. URL: <http://pednauki.chdu.edu.ua/article/viewFile/81299/76766>.
6. Raven J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release. London : H. K. Lewis & Co, 1984. 251 p.
7. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К. : Наукова думка, 2000. 680 с.

**Чешенко О. І.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ІНДЕКС ЗДОРОВ'Я ШКОЛИ: ІНСТРУМЕНТ САМООЦІНКИ І ВДОСКОНАЛЕННЯ ПОЛІТИКИ ЗЗСО**

В усі періоди становлення і розвитку освіти в Україні, як і в країнах Європи та світу, питання збереження і зміцнення здоров'я молодих людей завжди були в центрі уваги. Гармонійний фізичний, психічний,

культурний і духовний розвиток молодого покоління, соціалізація його як особистості перш за все спрямовані на підтримку та збереження генофонду нації.

У складний для країни воєнний час та високий рівень небезпеки учасників освітнього процесу однією з найактуальніших проблем і предметом першочергової важливості сьогодення закладу освіти є збереження життя і здоров'я учнів та освітян.

Ця проблема спонукає до пошуку нових ефективних технологій, форм і методів роботи закладу освіти, зумовлює необхідність нового підходу до системи навчання та виховання, розробок та впровадження нових педагогічних технологій, які сприятимуть цілісному, гармонійному розвитку дітей, їх здоров'ю та благополуччю. В цьому контексті важливим постає питання визначення ІНДЕКСУ ЗДОРОВ'Я ШКОЛИ як інструменту для самостійного оцінювання наскільки безпечним і комфортним є заклад освіти з точки зору всіх зацікавлених сторін, наскільки ефективна система зміцнення здоров'я та сприятливе для здоров'я шкільне середовище.

Аналіз досліджень щодо визначення поняття «здоров'я», трактування його різними науковцями суттєво різняться. Більшість з них вважає здоров'я станом організму людини. Також науковці визначають «здоров'я» як найвищу цінність, що виступає одночасно передумовою та показником розвитку суспільства, прогресу соціальної системи в цілому й особистості зокрема.

У міжнародному спілкуванні загальновизнаним є поняття «здоров'я», яке прийняте Всесвітньої організацією охорони здоров'я (*World Health Organization, WHO*) і записане в преамбулі Статуту (1948 р.): «Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад» [4]. Словник української мови визначає БЛАГОПОЛУЧЧЯ як життя в достатку й спокої; добробут, щастя [3]. А благополуччя у найширшому розумінні становить складний взаємозв'язок культурних, соціальних, психологічних, фізичних, економічних і духовних чинників.

На рівні закладу освіти управлінська діяльність забезпечує створення дитиноцентричної здорової школи [2, с. 5], належних умов для роботи, навчання та саморозвитку, створення особливого просторового й освітнього середовища, де дитина буде відчувати себе у безпеці та захищеною на фізичному і психологічному рівнях. Адже навчаючись у цей воєнний стан країни, наші діти та освітяни ведуть свою важливу битву за нашу державу.

Для контексту України на основі інструменту *School Health Index: a Self-Assessment and Planning Guide* розроблено методологію Індекс здоров'я школи для керівників та колективів закладів освіти [1, с. 3].

За адаптованою методологією Індекс здоров'я школи (ІЗШ) у 8 регіонах України було здійснено самостійне оцінювання та означені

головні результати у 22 закладах освіти [1, с. 2, 5-15]. Проведена процедура самооцінювання ІЗШ надала можливість персоналу цих закладів освіти: визначити сильні та слабкі сторони з питань здоров'я і безпеки; розробити план дій для покращення здоров'я й безпеки учня та педагога; залучати вчителів, батьків, учнів та громаду до процесу вдосконалення навчальних програм та послуг.

Індекс здоров'я школи складається з восьми модулів, які відповідають восьми компонентам скоординованого процесу для збереження здоров'я у закладі загальної середньої освіти [1, с. 3]:

Модуль 1: Політика закладу загальної середньої освіти щодо здоров'я та безпеки.

Модуль 2: Освіта в галузі здоров'я та безпеки.

Модуль 3: Фізичне виховання та інші програми фізичної активності.

Модуль 4: Послуги з харчування.

Модуль 5: Медична служба ЗЗСО.

Модуль 6: Надання консультаційних, психологічних та соціальних послуг.

Модуль 7: Популяризація здорового способу життя серед працівників ЗЗСО.

Модуль 8: Залучення сім'ї та громади.

Самооцінювання ІЗШ здійснюється на основі розробленого у тематичних таблицях «Інструмент оцінки: Індекс здоров'я школи» [1, с. 16-23], який базується на запитаннях, що стосуються всіх тем щодо здоров'я та безпеки, так і окремих спрямувань восьми модулів ІЗШ.

Для проведення процедури такого самооцінювання доцільно залучити всіх ключових зацікавлених сторін закладу освіти: адміністрацію школи та вчителів, медичних працівників, учнів та їх батьків, представників громади. Індекс здоров'я школи надає структуроване уявлення про те, як сприймають свій заклад освіти всі зацікавлені сторони. В основу цієї методології ІЗШ покладені принципи: добровільність, участь, самовдосконалення [2, с. 13].

На підставі такої оцінки чітко прослідковується єдина стратегічна політика ЗЗСО щодо формування, збереження, зміцнення і відновлення здоров'я учасників освітнього процесу та їх безпеки, наявність необхідних регуляторних документів з цих питань, скоординованість стратегічної політики «Шкільною службою здоров'я».

Самооцінювання ІЗШ надасть можливість ЗЗСО визначити сильні та слабкі сторони з питань здоров'я й безпеки; розробити план дій щодо вдосконалення освіти в галузі здоров'я, фізичного виховання та популяризації здорового способу життя, харчування, роботи медичної служби, надання консультаційних, психологічних та соціальних послуг. Особлива увага має бути приділена питанню щодо вдосконалення змісту освіти в галузі здоров'я, використовуючи результати наукових досліджень українських вчених та міжнародний досвід щодо



теоретичних основ формування, збереження, зміцнення і відновлення здоров'я та розроблення ефективних технологій навчання і виховання підрастаючого покоління.

Доцільним буде залучення вчителів, батьків, учнів та громади до процесу вдосконалення навчальних програм та послуг, визначенні пріоритетних напрямків для подальшого детального аналізу окремих питань, планування змін, впровадження нововведень для адекватного реагування на зміни зовнішнього середовища, моніторингу процесу їх впровадження та оцінки результатів.

Здійснене самооцінювання за методологією Індекс здоров'я школи дозволить бачити не тільки не втрачені можливості, а й перспективу, майбутній стан щодо захисту, активному відстоюванню здоров'я для створення основних передумов для здоров'я в ЗЗСО; надання можливості учасникам освітнього процесу досягти й реалізувати повністю свій потенціал здоров'я.

#### **Список використаних джерел**

1. Індекс здоров'я школи / БФ «Здоров'я жінки і планування сім'ї». 23 с. URL: [http://www.womanhealth.org.ua/wp-content/uploads/2018/06/Annex-3\\_1-Baseline-Report-School-Health-Index\\_UKR.pdf](http://www.womanhealth.org.ua/wp-content/uploads/2018/06/Annex-3_1-Baseline-Report-School-Health-Index_UKR.pdf)
2. Нова українська школа: простір здоров'я. Збереження та зміцнення здоров'я у закладах загальної середньої освіти / БФ «Здоров'я жінки і планування сім'ї», 2020. 26 с. URL: <http://knowledge.org.ua/wp-content/uploads/2020/07>
3. Словник української мови в 11 томах. URL: <https://slovnuk.me/dict/sum/>
4. Статут (Конституція) Всесвітньої організації охорони здоров'я (WHO). URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_599#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_599#Text)

## **РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ**

---

*Аркавенко Н. В.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ**

Розвиток сучасної держави неможливий без постійного удосконалення системи освіти. Відтак, виникає потреба у соціально активному педагогові, котрий має високий рівень кваліфікації, відзначається професійною мобільністю, самостійністю, вміннями систематично вдосконалювати фахові навички та самокритично втілювати обрану траєкторію подальшого професійного зростання.

У зв'язку із упровадженням Концепції Нової української школи змінився сам алгоритм діяльності педагогів, а це потребує якісної підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності, адже саме початкова школа є міцним фундаментом подальшого розвитку, навчання та виховання дітей та закладає духовний, інтелектуальний і творчий потенціал підростаючого покоління [1].

Проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності досліджували такі науковці як М. Вовк, Н. Голота, Ю. Грищенко, Н. Глузман, Н. Гузій, І. Зязюн, Є. Єлісєєва, Н. Казімірова, С. Комарова, Г. Макарова, С. Паламар, С. Севрюкова, Т. Танькова, В. Фещенко та ін. Нові підходи до підготовки майбутніх педагогів початкової ланки освіти висвітлюються у роботах Н. Бібік, І. Богданової, Т. Гарачук, С. Гончаренко, Т. Грітченко, В. Гриньової, Л. Коваль, О. Комар, Н. Морзе, О. Савченко, С. Скворцової, Л. Хоружі, А. Хугорського, В. Щур та ін. У своїх наукових працях дослідники виокремлюють такі професійні характеристики майбутнього вчителя початкових класів як високий рівень розвитку фахових компетентностей, власний практичний досвід, систематичне оновлення знань, прагнення до постійного саморозвитку та самонавчання, здатність до рефлексії тощо. Удосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів розглядали у своїх працях Н. Демидчук, О. Лук'яненко, Д. Тхоржевський, Л. Хомич, В. Чепікова та ін.

Проте, незважаючи на велику кількість зарубіжних та вітчизняних праць з цієї проблеми, вважаємо за доцільне дослідити та проаналізувати сутність поняття «підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності» в умовах модернізації сучасної освіти.

Заслужують на увагу в цьому контексті результати дослідження Т. Танько, яка трактує поняття «підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності» як «систему організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в майбутніх учителів початкових класів професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, зі свого боку, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною та підготовленою до виконання педагогічної діяльності й прагне її виконати» [2].

І. Зязюн визначає підготовку майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності як «цілісний процес засвоєння й закріплення загально-педагогічних і соціальних знань, умінь і навичок, для належного виконання спеціальних завдань освітнього процесу» [3].

Н. Гузій, під підготовкою майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності, розуміє «процес формування певних особистісних новоутворень, які представляють професійно-педагогічну культуру та професійну компетентність вчителів, які визначають успішність та якість педагогічної діяльності» [4, с. 56], а дослідниця Н. Глузман як «процес формування у майбутніх учителів гуманістичної спрямованості, розвиток творчих здібностей, педагогічної майстерності для успішної професійної самореалізації» [5, с. 17].

Таким чином, на основі проведеного аналізу концептуальних позицій науковців щодо розуміння поняття «підготовка майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності» встановлено, що відсутня єдина думка щодо трактування цього поняття, а деякі науковці однотайні в тому, що це процес опанування та засвоєння загально-педагогічних і соціальних знань, умінь, навичок.

Узагальнюючи вище наведені трактування, пропонуємо під поняттям «підготовка майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності» розуміти процес формування теоретичних знань та практичних умінь, безперервний розвиток професійних компетентностей та особистісних якостей, які дозволяють ефективно здійснювати педагогічну діяльність у сфері початкової освіти згідно вимог сучасності.

На нашу думку, саме така підготовка здатна забезпечити в сучасних умовах головну роль учителя початкової школи, яка полягає в тому, щоб не надавати здобувачам освіти готові знання, а навчити їх здобувати, формуючи в їхній особистості наполегливість, цілеспрямованість, бажання і здатність учитися самостійно, з інтересом та задоволенням. Адже, спільна робота учителя та учнів початкової школи сьогодні – це не лише пояснення та запам'ятовування, а пошук істини, життєвих цінностей та смислів в умовах навчального діалогу, співробітництва та взаєморозуміння.

Отже, сьогоднішній процес реформування початкової ланки освіти повинен бути сконцентрований на забезпечення якісної підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності, котра чітко відповідатиме стану та тенденціям світового освітнього суспільства, а також загальновизнаним міжнародним та європейським стандартам.

Наступний етап дослідження цієї проблематики повинен включати дослідження проблеми готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

### **Список використаних джерел**

1. Eliseeva E., Makarova G., Feshchenko V., Komarova S., Kazimirova N., Sevryukova S. Features of Preparation of Creative Professionals in the Educational Environment of the Modern University. *International Review of Management and Marketing*, 2016. Vol. 6(1S). P. 300-306.
2. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2004. 508 с.
3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – технологія педагогічної дії. *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції з міжнародною участю. м. Житомир. 20-21 травня 2011 р. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка. С. 6-12.
4. Гузій Н. В. Людиновимірність методологічної бази педагогічного професіоналізму як запорука успішної розбудови особистісно зорієнтованої освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогіка. 2013. № 2 (11). С. 53-60.
5. Глузман Н. А. Система формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2011. 44 с.

**Вознюк А. Д.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **СТРУКТУРА ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

Для визначення структури інноваційної компетентності, яку ми розглядаємо як систему знань, умінь, навичок, мотивів, а також особистих якостей вчителя, що забезпечує ефективність використання ним нових педагогічних технологій, необхідним є дослідження та визначення структури самої інновації.

Визначаючи структуру інновації, Л. Даниленко зазначає, що вона є основою, результатом і безпосередньою практичною діяльністю вчителя, відображає наявні знання, вміння, навички та індивідуальні риси особистості [1]. Дослідниця зазначає, що освітня інновація базується на новизні в інших галузях, зокрема, в соціально-педагогічній, науково-виробничій та соціально-економічній. Психолого-педагогічна галузь, у свою чергу, включає в себе нововведення у виховному, навчальному та управлінському процесах. Такий підхід дозволяє розглядати структуру інноваційної компетентності з різних аспектів.

Наприклад, С. Загородній виокремлює наступні компоненти в структурі інноваційної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів, а саме: аксіологічно-мотиваційний, теоретико-змістовий, процесуально-діяльнісний та дослідницько-рефлексивний [2, с. 21]. Науковець наголошує, що керівник закладу освіти має впроваджувати педагогічні інновації, проявляти обізнаність в теоретичних поняттях, охоплювати комунікативні та організаторські вміння, бути здатним до аналізу та оцінювання педагогічних нововведень, тобто володіти інноваційною компетентністю з огляду на кожний із зазначених компонентів.

Розглядаючи структуру інноваційної компетентності інженера-педагога, Л. Штефан виокремлює такі складові компетенції, як аксіологічно-мотиваційна, процесуально-діялісна, дослідницько-рефлексивна, валеологічна, творча та організаційно-впроваджувальна [3]. Авторка наголошує, що компетентність є результатом поєднання окремих компетенцій, а тому й структура більш широкого поняття повторюється в структурі більш вузького.

І. Коновальчук розглядає структуру інноваційної компетентності з огляду на її складові, до яких відносить соціальну компетентність, мотиваційно-ціннісну компетентність, теоретико-методологічну компетентність, технологічну компетентність, інформаційно-комунікативну компетентність та рефлексивно-регулятивну компетентність [4]. Дослідження вченого базується на компетентнісному підході, який загалом характеризує здатність вчителя до результативної реалізації інновацій у освітньому процесі.

Визначаючи компоненти інноваційної компетентності педагога, І. Дичківська наводить наступні: поінформованість про інноваційні педагогічні технології, належне володіння їх змістом і методикою, висока культура використання інновацій у навчально-виховній роботі, особиста переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій [5, с. 278]. Науковиця наголошує на тому, що володіння всіма компонентами є необхідним для ефективною діяльності вчителя та реалізації його можливостей та потенціалу.

Аналіз поглядів та підходів науковців щодо структури інноваційної компетентності вчителя дає нам можливість виокремити такі її компоненти:

1. Інформаційний – здатність до споживання та оброблення знань, обміну ідеями інших та генерування власних.
2. Соціальний – вміння співпрацювати, об'єднуватись, ділитись власним досвідом та запозичувати досвід інших.
3. Професійний – здатність до неперервного навчання, постійного оновлення знань, слідкування за «трендами» та вміння втілювати нове.
4. Рефлексивний – уміння аналізувати інновації, нововведення, усвідомлення причин успіхів та провалів та здатність до їх виправлення.
5. Мотиваційний – бажання вивчати та впроваджувати інновації, бути відкритим до них.

В контексті нашого дослідження будемо вважати таку структуру інноваційної компетентності доречною, адже вона змістовно описує вміння й здатності, якими має володіти вчитель.

#### **Список використаних джерел**

1. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті : науково-виробниче видання. К.: Б-ка «Шк. світ», 2007.
2. Загородній С. П. Розвиток у керівників загальноосвітніх навчальних закладів інноваційної компетентності у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. педаг. Наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 21 с.
3. Штефан Л. В. Інноваційна компетентність інженера-педагога. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. Т. 22. Вип. 209. 2010. С. 245-253.
4. Коновальчук І. Сутність і структура інноваційної компетентності педагога загальноосвітнього навчального закладу. *Вісник Прикарпатського національного університету*. Серія: Педагогіка. 2011. Вип. XL. С. 85-88.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. К.: Академвидав, 2004. С. 278.

*Галятовська К. С.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

### **РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Однією з актуальніших проблем сьогодення, яка постає перед закладами дошкільної освіти, є розвиток саме професійної компетентності вихователя. Оскільки професія педагога-вихователя ставить перед собою безліч запитів до особистості. Від професіоналізму

вихователя залежить емоційний, соціальний, духовний, інтелектуальний розвиток особистості дитини дошкільного віку. Реформування дошкільної освіти вимагає від вихователя нових стандартів роботи, якісної організації освітнього процесу, зокрема і для розвитку мовленнєвої компетентності дошкільників. Саме через це великої значущості набуває професійна компетентність вихователя, його готовності до трансформації методів, засобів, форм і технологій навчання дітей рідної мови, поліпшення спілкування та розвитку мовлення загалом.

Цій тематиці присвячено багато робіт корифеїв науки, таких як: А. Богуш, В. Вашуленко, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, Є. Михеєва, Т. Піроженко, Ф. Шокін вони досліджують мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку. Розглядають теоретичні і практичні аспекти формування професійної компетентності педагога: Ю. Бабанський, О. Жук, Н. Кухарев, М. Скаткін. Дослідженням аспектів професійної компетентності особистості займалися В. Адольф, А. Маркова та ін. вчені; широко вивчають компетентність педагога: В. Бондар, А. Деркач, І. Зязюн, Т. Льбіна, І. Колеснікова, Н. Кузьміна, Д. Мазоха, А. Радченко, В. Сластенін, Р. Хмелюк, Л. Хоружа та інші.

Сьогодні сучасні заклади дошкільної освіти потребують фахівців, здатних бачити і розуміти особливості мовленнєвого розвитку кожної дитини. З урахуванням цього обирати найбільш ефективні шляхи впливу на дитяче мовлення, а точніше, спосіб взаємодії з дитиною для вирішення дидактичних завдань. Відбирати зміст мовленнєвого спілкування, орієнтуючись на потреби дітей, не тільки осмислено застосовувати відомі методи і прийоми розвитку мовлення, але і створювати свої оригінальні способи управління мовленнєвим розвитком дитини.

Вважається, що мова людини – її візитна картка, оскільки від того, наскільки вправно вона виражається, залежить її успіх не тільки в повсякденному спілкуванні, але і в професійній діяльності.

Сенситивним періодом мовного розвитку дитини є саме дошкільний вік, який припадає на навчання в закладі дошкільної освіти, тому першочергова задача вихователя – формування усного мовлення та навичок мовного спілкування, що спирається на володіння рідною літературною українською мовою. До мовлення вихователя закладу дошкільної освіти сьогодні ставляться високі вимоги, рівень готовності вихователя до роботи з мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку визначається саме за рівнем професійної компетентності вихователя.

З точки зору А. М. Богуш, компетентність – комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, уміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль [1, с. 32].

Г. В. Беленька зазначає що, професійна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти характеризує його здатність виконувати



професійні завдання діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність. Професійна компетентність вихователя формується емпіричним шляхом або в процесі цілеспрямованого навчання, коли особистість поступово оволодіває фаховими компетенціями [2, с. 114].

Професійна компетентність вихователя тісно пов'язана з рівнем загальних педагогічних здібностей: організаторських – здатність організовувати і регулювати поведінку дітей, стимулювати їх активність у різних видах діяльності; сугестивних – здатність до словесного і емоційно-вольового впливу на дитину; комунікативних – готовності легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника і отримувати задоволення від спілкування; перцептивних – здатність сприймати і розуміти іншого, педагогічна інтуїція; емоційна стійкість – володіння собою, самоконтроль, саморегуляція; оптимістичне прогнозування – використання у виховному процесі позитивних якостей вихованця; креативних – здатність до творчості, педагогічна мобільність, готовність швидко вирішувати проблемні ситуації [4, с.76].

Отже, розвиток професійної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти – одне з найактуальніших питань. Рівень професійної компетентності вихователів до розвитку мовлення дошкільників повинен відповідати завданням формування загальнокультурних, професійних і спеціальних компетентностей педагогів.

#### **Список використаних джерел**

1. Богуш А. М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: програма та методичні рекомендації. Одеса: Маяк, 1999. 88 с.
2. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. : Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 4. С. 114-119.
3. Корнєєва О. Л. Організація методичної роботи з вихователями дошкільних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук :. 13.00.08. Одеса, 2012. 21 с.
4. Основи педагогічної творчості та майстерності / за заг. ред. Н.В. Гузій. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 168 с.

*Голобородько Є. П.*

*КЗВО «Херсонська академія неперервної освіти»*

*Херсонської обласної ради, м. Херсон*

## **РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ**

У природі, суспільстві, людині явища постійно перебувають у діалектичній зміні. Важливо відповідно до них ставитися, орієнтуватися належним чином, розвивати готовність їх сприймати та продуктивно організовувати власну життєдіяльність.

Багато залежить від освіти, центральною фігурою якої є вчитель, педагог.

Педагог для зміцнення молоді людини має надати їй досвід попередніх поколінь, досягнення науки сьогодні, навчити вчитися впродовж життя, діяти вільно, творчо, співпрацювати з різними суб'єктами.

Для цього перш за все повинен володіти цими якостями сам педагог. Розвивати їх допоможе самостійна робота над собою, творчі контакти з досвідченими фахівцями, науковцями, іншими вітчизняними та зарубіжними закладами освіти.

Кожен тип суспільства вносить свої особливості. Ніщо не впливає так на образ мислення, образ життя, як розвиток техніки. Нині, в результаті розвитку техніки, тип суспільства індивідуальний. Для нього характерна робота з інформацією, мобільність, толерантність та при цьому не забувати про свою самобутність.

Це може бути загальною метою освітнього процесу, крім предметних цілей. Як відомо, мета є визначальною складовою педагогічної системи. Зміст, завдання та технології – похідними її. Та, не мала частина вчителів значно захоплюється новими технологіями без раціонального поєднання їх з традиційними.

Своєрідно впливають на розвиток особистісно-професійних компетентностей педагога нестандартні умови, особливо в період воєнного стану, який, на жаль, Україна переживає сьогодні. Така ситуація вимагає упевненої і безпомилкової реакції. Інформації багато правдивої і не правдивої, нерідко шкідливої. Педагогічна діяльність має тісно переплітатися з психотерапевтичною. Причому адресатами можуть бути не лише учні, батьки, колеги і просто співрозмовники. А школа – це нескорена фортеця, прихисток від негативних почуттів та вчинків.

Учитель – сонце, завжди лагідне та життєдайне, яке зігріває, просвітлює, надихає на добро та вказує на вірний життєвий шлях.

Слід розуміти, що в період відбудови всі ці положення можуть бути ще більш актуальними.

Так що, особистісно-професійні компетентності педагога в такий період передбачають інформаційно-безпековий і психотерапевтичний компоненти.

На етапі післядипломної підготовки під час курсів підвищення педагогічної майстерності вчителів ефективними видами роботи щодо розвитку особистісно-професійних компетентностей в умовах змін в освіті є обговорення нормативно-правових документів, приміром, Нового державного стандарту, Концепції Нової української школи, Законів України про освіту, Положення про використання інноваційних технологій та ін., а також постанов управлінських органів місцевого рівня; огляд нової спеціальної літератури за участю бібліотечних працівників; ознайомлення з передовим педагогічним досвідом; реалізація дистанційного та змішаного навчання та обмін власними напрацюваннями; планування гармонійного партнерства сім'ї та школи; написання творчих робіт на актуальні теми за вибором; зустрічі з передовими вченими-педагогами; представниками влади; індивідуальна робота з учителями; консультування та багато інших форм і методів роботи.

Дуже важливим чинником особистісно-професійного розвитку педагога є ставлення держави до освіти – знання закладів освіти, матеріальне їх забезпечення, моральна підтримка, урахування ставлення педагогів у процесі розв'язання різних проблем. Таки чином, формування і розвиток необхідних компетентностей педагога має забезпечувати сам учитель, наука, суспільство, сім'я і школа в тісній творчій співпраці.

#### **Список використаних джерел**

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://goo.su/9cU8> (дата звернення: 10.04.2022).
2. Пахомова М. В. Професійний розвиток педагогічних працівників як складова людського розвитку. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України* : зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., м. Київ, 28 жовтня 2016 р. К.: УМО НАПН України, 2016. С. 128-133.
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://goo.su/9cUi> (дата звернення: 10.04.2022).
4. Про реалізацію інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 02.04.2021 р. № 406. URL: <https://goo.su/9aVu> (дата звернення: 10.04.2022).
5. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна*. Київ;

Хмельницький: ХНУ, 2011. Вип. 1. С. 97-106. URL: <https://goo.su/9ABv> (дата звернення: 10.04.2022).

**Копієвська О. Р.**

*Національна академія керівних  
кадрів культури і мистецтв*

## **МОДЕЛЬ 4 К У ПРОЦЕСАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГА**

Креативність в освіті є пріоритетною перспективою для багатьох держав, що обумовило розробку і впровадження нових освітніх стратегій, де ключовими компонентами виступати може: генерація ідей, творчий, інноваційний підхід до вирішення глобальних і локальних проблем, викликів і загроз.

Питання стосовно підготовки вмотивованих, професійних, креативних, зацікавлених молодих спеціалістів, готових до сучасних, нестандартних і непередбачуваних викликів – потребує постійного переосмислення на всіх рівнях освітніх ініціатив.

Креативність освіти, її успіх і перспективність не залежить від стандартизованого запам'ятовування професійних термінів і теорій. Сучасний студент знаходить необхідне визначення швидко, при цьому не бачить потреби в його запам'ятовуванні, місія сучасного педагога в такому процесі, полягає у адекватній орієнтації здобувача на практичне застосування теоретичних знань. Така освітня трансформація передбачає переосмислення не тільки освітніх практик, методів і форм навчання, а й фахових компетентностей педагога.

На перспективах трансформації освітніх практик, фахових компетентностей, зокрема, було наголошено на Всесвітньому економічному форуму в Давосі у 2016 році. Клаус Мартин Шваб, оголосивши про Четверту технологічну революцію, зацентрував увагу на затребуваних компетентностях майбутнього, серед яких: вирішувати комплексні завдання; думати критично; творчо мислити; керувати людьми; працювати в команді; розпізнавати емоції інших людей і свої власні, керувати ними; формувати судження і приймати рішення; орієнтуватися на клієнта; вести переговори; швидко перемикатися з одного завдання на інше. Такі тези знайшли відображення у книзі Клауса Шваба «Четверта промислова революція. Формуючи четверту промислову революцію» [4].

Таким чином, озвучені освітні, компетентнісні пріоритети викликали бурхливе обговорення і осмислення серед представників різних професійних спільнот. Одним з результатів вищезокреслених ініціатив є «Модель 4 К», яка складається з чотирьох ключових навичок, а саме: креативність, критичне мислення, комунікаційні навички, командна робота, координація або кооперація.

Комплексне дослідження пріоритетності Моделі 4 К в сучасному освітньому просторі не є активно обговорюваним предметом серед українських науковців. В своїй більшості, науковці звертаються до окремих компонент моделі, таких як: креативність, критичне мислення, комунікації, фрагментарно.

Натомість, Модель 4 К, її ключові компоненти знайшли відображення у стандартах вищої освіти першого (бакалаврського), другого (магістерського) рівнів, галузі знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальності 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності»: цілі навчання визначаються як набуття навичок наукової, методичної, консультативної, інноваційної та креативної науково проєктувальної діяльності у соціокультурній сфері (державною та іноземною мовами);

Креативність є частиною теоретичний змісту предметної області, до яких віднесено: сучасні соціокультурні процеси; історична ретроспектива соціокультурної діяльності; управлінська, інноваційна, креативна діяльність в соціокультурній сфері; принципи, методи, технології, форми та засоби функціонування соціокультурної сфери; проєктні соціокультурні стратегії.

Знайшла свій вираз креативність і у визначенні компетентностей, та результатах навчання, а саме: загальна компетентність № 3 – здатність генерувати нові ідеї (креативність); спеціальна компетентність №8 – здатність застосовувати креативні технології на практиці; результат навчання № 8 – використання «моделі 4к» для розв'язання задач і прийняття рішень, ведення переговорів і наукових дискусій у сфері менеджменту соціокультурної діяльності; результат навчання № 11 – виявлення, генерування і впровадження креативних ідей в професійну діяльність [2,3].

Тематика креативності представлена у вимогах до кваліфікаційних робіт. Остання повинна містити розв'язання складної спеціалізованої задачі або практичної проблеми у соціокультурній сфері, у сфері освіти та науки, креативної економіки і культуротворчих практик, що передбачає застосування теорій та методів менеджменту культури і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

Активне впровадження в освітній процес ключових навичок Моделі 4 К ставить перед сучасним педагогом питання про трансформацію методів та форм роботи. Традиційні навчальні методи: словесні, наочні, практичні модифікуються у поведнікове моделювання, навчання діями, освітні ротації, інтерактивні методи навчання тощо.

Отже, активне впровадження в освітні практики ключових компонент Моделі 4 К дозволить змінити як фахові компетентності самого педагога, так і підготувати студентів до викликів сучасного ринку праці. Переосмислення освітніх практик і ініціатив на всіх її рівнях потребує активного практичного впровадження ключових освітніх пропозицій, на які акцентовано в глобальному бізнес-освітньому

просторі. Адже питання про набуття сучасних компетентностей залишається пріоритетним. Так, однією з ключових тем Всесвітнього економічного форуму 2020 була проблема революції у навчанні, яка спрямована на активне перенавчання персоналу, підготовку молодих фахівців до професій майбутнього [1].

Отже, питання щодо активного впровадження Моделі 4 К на всі рівні і для всіх стейкхолдерів освітніх процесів є питанням, яке потребує теоретико-практичного осмислення, як з точки зору її загальної перспективності, так і з точки зору персоналізованої професійної варіації педагога. Якісні трансформації професійних компетенцій залежать від розуміння сучасних освітніх процесів і викликів, персоналізованого бажання до змін, дієвих державних механізмів.

#### **Список використаних джерел**

1. Саприкіна М. Давос-2020: 5 меседжів Всесвітнього економічного форуму // Юридична Газета. 2020. URL : <https://yur-gazeta.com/dumka-eksperta/davos2020-5-mesedzhiv-vsesvitnogo-ekonomichnogo-forumu.html> (дата звернення: 14.05.2022).
2. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 20.06.2019 № 870. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/028-menedzhment-sotsiokulturnoi-diyalnosti-bakalavr.pdf> (дата звернення : 14.05.2020).
3. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності» другого (магістерського) рівня вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.01.2020 № 14. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/01/10/2020-028-menedzhment-sotsiokulturnoi-diyalnosti-magistr.pdf> (дата звернення : 14.05.2022).
4. Шваб К. Четверта промислова революція. Формуючи четверту промислову революцію. Харків : КСД, 2019. 416 с.

**Костенко Р. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

**Жуковська О. М.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **РОЗВИТОК ТА УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ТА ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки все більшої актуальності набуває проблема формування та розвитку професійних та особистісних якостей педагогічного персоналу різних педагогічних систем, зокрема закладу дошкільної освіти.

Проблему формування професійних та особистісних якостей педагогів досліджували А. Алексюк, Ю. Бабанський, П. Блонський, Я. Коменський, А. Макаренко, К. Ушинський, В. Сухомлинський, М. Шкіль, та ін.

Н. Омеляненко визначає поняття «професійна якість особистості» як рефлексивну компетенцію, яка дає можливість найефективніше й адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізацію рефлексивної здатності, що забезпечує процес розвитку та саморозвитку, сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності й результативності [6, с. 345].

На думку А.Тірка, професійний розвиток педагогічного керівного персоналу закладу дошкільної освіти є обов'язковим протягом усієї професійної діяльності [9, с. 140]. Вчений вважає, що професійний розвиток педагогічного керівного персоналу ЗДО реалізується в установах вищої освіти або в установах неперервної освіти, в інших організаціях, що надають освітні послуги [9, с. 138]. Я. Пітерс зазначає, що професійний розвиток вихователів закладу дошкільної освіти зумовлює здатність забезпечити теплу, сприятливу і стимульовану взаємодію з дітьми, що сприяє їхньому розвитку, підтримці рівня якості освітніх послуг [7, с. 7].

На думку Л. Банашко, професійна компетентність вихователя ЗДО – це сукупність його особистісних якостей, умінь, методичної майстерності, загальної культури та кваліфікаційних знань, гармонійна інтеграція сукупності яких дає оптимальний результат [1, с. 6].

Н. Омеляненко зазначає, що рівень професійних якостей педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти – це його знання та особистий досвід, який він зможе мобілізувати в певній ситуації [6, с. 32].

А. Кузьмінський вважає, що особистісні якості педагога можна визначити як сукупність рис, що характеризують позитивні моральні



якості людини, вміння бачити у своїх вихованцях юних громадян з невичерпними можливостями [3, с. 220]. На думку вченого, якості, які найбільше поцінують вихованці – це підтримка, стриманість, терпеливість. Вихователь повинен уміти організовувати як себе, так і вихованців на різні види діяльності. Не менш важливим є оптимізм та любов до життя, творчий склад мислення, відчуття й розуміння конкретного стану вихованця [3, с. 220].

Стан розвитку професійних та особистісних якостей педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти можна дослідити за певними критеріями та показниками. Одним з таких критеріїв може бути критерій сформованості індивідуально-творчого стилю діяльності, який включає в себе задоволеність соціально-педагогічною працею, творче мислення та можливість всебічного розвитку [8, с. 43].

Також, на нашу думку, до таких критеріїв можна віднести критерій професійної ідентичності який пов'язаний з усвідомленням власного образу «Я-професійне» та позитивним ставленням до себе як до майбутнього професіонала.

Спираючись на результати дослідження В. Тесленко [8], до критеріїв розвитку професійних та особистісних якостей педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти можна віднести, на нашу думку, особистісний та діяльнісний.

Не менш важливою в сучасних умовах є проблема удосконалення професійних та особистісних якостей педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти. І. Корман зазначає, що для удосконалення розвитку професійних та особистісних якостей, знань, умінь та здатності освоювати нові технології, створюються віртуальні шкільні бібліотеки з функціями електронного навчання, які включають в себе шкільні курси, дидактичні проекти, методологічне керівництво, електронні навчальні посібники, анкетні тести та ін. [10,128].

Навчання впродовж усього життя являє собою діяльність людини, з метою формування чи вдосконалення знань, вмінь та якостей в інтересах особистого, громадянського, соціального та професійного розвитку.

Якість дошкільної освіти й догляду за дітьми, на нашу думку, слід розглядати як комплексне явище, а заходи для досягнення, поліпшення та подальшого розвитку якості є взаємозалежними й не мають розглядатися окремо.

Вихователь повинен володіти знаннями про ключові показники якості: доступність освітніх послуг, управління і фінансування системи освіти, моніторинг та оцінка, організація освітнього процесу, кваліфіковані й вмотивовані педагогічні кадри [7, с 3].

Вихователю дошкільного закладу для якісного виконання своїх професійних функцій, виправдання довіри суспільства щодо виховання

молодого покоління необхідно мати добру фахову підготовку та сформовані на високому рівні професійні та особистісні якості.

Неперервна освіта педагогічних працівників ЗДО сприяє підтримці надання освітніх послуг на високому рівні В. Кузь зазначає, що важливе значення при цьому мають: командний аналіз, наставництво, педагогічні тренінги, проєкти, професійний обмін тощо [4, с 323].

Н. Омеляненко вважає, що інформація отримана під час внутрішнього моніторингу освітніх та управлінських процесів у закладі дошкільної освіти може проводитися як самостійна процедура самооцінювання [6, с 320]. На думку вченої, самооцінювання є важливим показником для вихователя. Заклад дошкільної освіти може розробити власні процедури з використанням специфічних інструментів, що враховують особливості діяльності робітників. [6, с. 320]

Перспективами подальших досліджень є проведення діагностики стану розвитку професійних та особистісних якостей педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти за визначеними критеріями та розробка методичних рекомендацій щодо розвитку та удосконалення професійних та особистісних якостей педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти. З метою розвитку та удосконалення професійних та особистісних якостей педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти можна застосувати, на нашу думку, технологію колективного творчого виховання, сутність якої полягає у формуванні особистості в процесі роботи на користь інших людей, в організації певного способу життя колективу, де все ґрунтується на засадах моральності та соціальної творчості.

#### **Список використаних джерел**

1. Банашко Л. В., Севастьянова О. М., Кришук Б. С., Тафінцева С. І. Концепція педагогічної компетентності. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>
2. Дорош О. М. Організація роботи методичного кабінету дошкільного навчального закладу в умовах інноваційної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. Вип. 26. 2013. С. 64-67.
3. Кузьмінський А. І. Технологія і техніка шкільного уроку : навч. посіб. К.: Знання, 2010. 336 с.
4. Кузь В. Г. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до педагогічної творчості. Умань, 2016. 416 с.
5. Концептуальні засади реформування середньої школи. «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
6. Омеляненко Н. Як створити внутрішню систему забезпечення якості освіти. 2021. 460 с.

7. Пітерс Я. Підвищення якості дошкільної освіти та догляду за дітьми в Україні. URL: [https://www.google.com/url?esrc=s&q=&rc=j&sa=U&url=http://www.us.f.kiev.ua/ccdeditions/329/1/&ved=2ahUKEwiIucyp48H3AhWVYIsKHd-nCtcQFnoECAkQAQ&usg=AOvVaw0\\_X\\_GB1cZFmLFdprzKSpCW](https://www.google.com/url?esrc=s&q=&rc=j&sa=U&url=http://www.us.f.kiev.ua/ccdeditions/329/1/&ved=2ahUKEwiIucyp48H3AhWVYIsKHd-nCtcQFnoECAkQAQ&usg=AOvVaw0_X_GB1cZFmLFdprzKSpCW)
8. Тесленко В. В. Критерії та показники особистісно-професійного розвитку соціального педагога. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2018. № 1 (68). С. 41-45.
9. Anca Tîrcă. Management Educational. București 2011. 177 p.
10. Igor Corman. Codul Educației al Republicii Moldova. Chișinău, 2014. P.157.
11. Cara Angela. Standarde de Competență Profesională ale Cadrelor Didactice din Învățământul General., Chișinău, 2016. 9 p.

**Задоріна О. М.**

*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса*

## **ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ**

Інноваційні зміни в сучасній освіті вимагають нових підходів до підготовки майбутніх учителів загалом та учителів математики зокрема. Саме на володіння математичною компетентністю учнів школи наголошує Концепція Нової української школи. А формувати будь-які учнівські компетентності здатен лише компетентний педагог. Тому перед викладачами ВНЗ стоїть завдання урізноманітнення форм та методів роботи зі студентами саме з метою формування їхньої особистісно-професійної компетентності.

Сучасна теорія й практика педагогічної науки має величезний досвід дослідження різноманітних аспектів професійної підготовки майбутніх педагогів. Проблема професійної підготовки вчителя математики досліджувалася І. Акуленко, С. Гончаренком, Ю. Мальованим, О. Матяш, В. Монаховим, А. Мордковичем, Г. Михаліним, Н. Тарасенковою, С. Скворцовою та іншими науковцями. Названі науковці розглядають у своїх роботах поняття «професійна компетентність учителя математики», процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики.

Аналізуючи різні підходи до поняття «компетентність», ми схиляємося до думки С. Петренка, який розуміє її як «сукупність взаємозалежних якостей особистості (зокрема, знання, уміння, навички, способи діяльності), необхідних для якісної продуктивної педагогічної діяльності» [3, с. 27].

Під поняттям «професійної компетентності» ми розуміємо систему

наукових знань, інтелектуальних та практичних умінь й навичок, особистісних якостей. Усі ці знання, уміння та навички майбутній учитель математики здобуває у процесі навчання у вищому навчальному закладі (як під час теоретичних, так і під час практичних занять). Для їх ефективного здобуття необхідна, насамперед суттєва мотивація. Якщо вона достатня, а здобувач освіти має відповідні професійні та психічні задатки, то у нього забезпечується реалізація, збереження та вдосконалення якостей майбутнього педагога для подальшої професійної діяльності. Зазначимо, що мета формування особистісно-професійної компетентності полягає у забезпеченні належної професійної підготовки майбутнього педагога за правилами ступеневої освіти та його ж конкурентоздатності у сфері надання освітніх послуг. Тому ми виділяємо такі основні завдання формування професійної компетентності майбутнього учителя математики:

- необхідно забезпечити студентів можливістю засвоєння технологіями самоорганізації та самоактуалізації;
- під час навчання у ВНЗ надати можливості для формування ключових компетентностей педагога;
- постійно формувати професійну мобільність учителя математики;
- ознайомлювати студентів з новітніми досягненнями у методичній та дидактичній сферах;
- стимулювати соціальну діяльність на основі індивідуальних якостей та соціальних умінь особистості.

Усі названі вище компоненти пов'язані між собою. Розвиваючи чи удосконалюючи один елемент, студент розвиває та удосконалює інший. Достатній розвиток усіх елементів і забезпечує формування професійної компетентності майбутнього учителя математики.

Математична компетентність демонструє уміння використовувати математику у повсякденні та реальному житті, розуміти зміст та методи математичного моделювання, вміння будувати та досліджувати математичні моделі, інтерпретувати результати таких досліджень та оцінювати їх похибки [1, с. 31].

Учитель математики має вільно працювати з термінами та схемами, з формулами та логічними обґрунтуваннями. Математична мова – специфічна, вона пояснює багато речей та встановлює зв'язки між ними. Студент повинен навчитися правилам володіння цією мовою.

Методична компетентність – це певний рівень оволодіння методичною діяльністю, можливість продукування учителем нових ідей та підходів до навчально-виховного процесу, який у сучасній інноваційний період потребує саме використання особистісно-зорієнтованих та креативних технологій. Учитель має володіти різноманітними методами й формами навчання [4, с. 341].

Комунікативна компетентність надає можливість вести партнерську взаємодію на рівні «педагог-учень», «педагог-педагог», «педагог-

батьки». Студент має засвоїти та врахувати «усі особливості учасників навчально-виховного процесу (вікові, психологічні, індивідуальні); тактовність і толерантність у взаємовідносинах; «можливість прогнозування оптимальних внутрішньо-колективних контактів, уміння створити атмосферу приємного спілкування» [2, с. 45].

Психолого-педагогічна компетентність має на меті оволодіння психолог-педагогічною діагностикою, уміннями проводити індивідуальну роботу у результаті такої педагогічної діагностики, «здатність виявляти особистісні дані людини, визначати та враховувати емоційний стан учасників, розумно вибудовувати відносини з усіма учасниками навчального процесу» [2, с. 54].

Таким чином, формування особистісно-професійної компетентності майбутніх учителів математики може бути ефективним лише за умови комплексного підходу до формування ключових компетентностей під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі. У подальшому вбачаємо вироблення докладної методики зазначеної педагогічної роботи зі студентами у умовах інноваційності освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Кузьмінський А. І. Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики. Черкаси, 2009. 320 с.
2. Лодатко С. О. Професійно-педагогічна підготовка викладача вищої школи в умовах освітніх змін: соціокультурний аспект. *Вісник Львів. Сер. «Педагогіка»*. 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 3-10.
3. Петренко С. Аналіз понять «компетенція» та «компетентність». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. №2 (28). С. 288-295.
4. Трубіцина О. М., Задоріна О. М., Чепелюк А. В. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів методами інтерактивного навчання. *Перспективи та інновації науки. Сер. «Педагогіка»*. 2022. №4 (9). С.333-345.

**Кічук Н. В.**

*Ізмайльський державний гуманітарний  
університет, м. Ізмайл*

### **ЗДАТНІСТЬ МАГІСТРА ОСВІТИ ДО СОЦІОКОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Освітній ступінь «магістр» чи не найповніше виразне наукову потужність наряду, котрий у середині минулого тисячоліття американський психолог і соціолог Я. Л. Морено [4] номінував як соціономію, де сконденсовано соціодинаміку (науку про соціальні

групи), соціометрію (котра, опановує виміри міжособистісних стосунків) та соціатрію (що віддзеркалює ресурсність групової психотерапії). Розуміючи ж акцентування особистісно-професійного призначення магістра освіти (окрім інших) здебільшого на виконанні виробничо-управлінських функцій, котрі вимагають здатності фахівця до соціальної взаємодії та ініціювання активності й інших людей на основі вияву власної активності, то загострення набуває соціокомунікативна його діяльність.

Це чітко простежується, зокрема в освітньо-професійній програмі підготовки у вищій школі магістра освіти й наукового підтверджено дослідниками проблематики комунікативної діяльності фахівця означеної сфери на всіх рівнях соціальної взаємодії – «людина – людина», «людина – соціальна група», «людина – держава» (О. О. Біла, Л. В. Буркова, Р. Д. Каверіна, Г. П. Щедровицький та ін.). Вважаємо лаконічним вислів О. П. Саннікової відносно своєрідності ваги комунікативної компетентності саме магістра освіти – йдеться про типового представника професій, який діє усвідомлюючи, що результату вчинених дій властивий «високий ступінь невизначеності» [3, с. 28].

Зауважимо на тому, що вченими вже оцінено професійно-рольовий потенціал фахівця у проєктній команді, важливість суб'єкт – об'єктної – суб'єктної взаємодії, притаманних йому форм (спільно-індивідуальне, спільне-послідовне, спільно-взаємодіюче) та команди як самостійного суб'єкта просоціальної діяльності (Н. Л. Коломінський, Б. Ф. Ломов, І. І. Мазур, В. В. Шапіро та ін.). Склалися і деякі практико-орієнтовні підходи, пов'язані із диференціацією наукових засад діяльності магістра освіти як керівника (початкової, базової середньої освіти, ліцею, наукового ліцею), зокрема, щодо здійснення державно-громадського управління й інтеграції у міжнародний освітній та науковий простір [2]. Принагідно відмітимо й те, що попри складнощів і викликів сьогодення, пов'язаних із визнанням Новою українською школою інклюзії пріоритетом соціально-освітніх перетворень, уже розроблений підхід щодо зосередження громадсько-педагогічних зусиль, спрямованих на наближення вітчизняної освітньої сфери до цивілізованих країн світу у цих питаннях. Так, дослідниками представлено організаційну модель менеджменту інклюзії, яка передбачає, з одного боку, актуалізацію соціокомунікативної діяльності фахівця у напряму управління ресурсами (інформаційними, інформаційно-технологічними та ін.), а, з іншого – визнання конструктивним запровадження саме проєктів на всіх ланках управлінської вертикалі [1]. До цього зауважимо на узагальненні, зробленому в результаті проведеного педагогічного дискурсу: вчені, аналізуючи конструктивну соціокомунікативну діяльність магістра освіти, здебільшого вважають доцільним це пов'язувати із лідерською компетентністю (О. Нестуля), проєктно-технологічною компетентністю

(Н. Нагорна) та комунікативною компетентністю особистості (М. Пентелюк).

Так, саме остання корелює із комунікабельністю у значенні «з'єднує». Якщо ж виходити із своєрідності особистісно-професійного призначення освіти взагалі, то здатність управляти соціально-педагогічними проектами в закладах освіти відноситься до базових компетентностей. Беручи ж до уваги специфіку прогнозованих результатів навчання у вищій школі здобувача магістерського ступеня за предметною спеціальністю мова і література (англійська), де контекстними постають «загальні компетентності» (до прикладу, «здатність цінувати мультикультурність мовного суспільства») та «фахові компетентності спеціальності» (на кшталт «здатність застосовувати когнітивно-дискурсивні вміння з урахуванням специфіки офіційного, нейтрального та неофіційного реєстрів спілкування», то загострення набуває суто соціокомунікативний вимір здатності особистості комунікувати. Опанування ж іноземної мови слугує суттєвим сприяючим чинником якісних характеристик комунікативної компетентності особистості. Адже, комунікація, комунікаційний акт, комунікаційний процес – це явища котрі складають основу професійної підготовки магістра освіти. У цьому контексті двоєдина мета комунікації – досягнення соціальної спільності та збереження індивідуальності учасників взаємодії – набуває особливих якісних ознак, адже через опанування іноземної мови здобувач освітнього ступеня «магістр» підготовлений до більш якісної реалізації функцій комунікації (інформаційної, управлінської, експресивної, фатичної), її засобів (вербальна, невербальна) та спектру (міжособистісна, публічна, масова) застосування.

Саморефлексія досвіду викладання в магістратурі елективного курсу «Управління соціально-педагогічними проектами» (змістові модулі – «Теоретичні засади соціально-педагогічного проектування» та «Моніторинг результативності соціально-педагогічних проектів») дозволяє, по-перше, констатувати доцільність такого підходу щодо врахування євроінтеграційних тенденцій в університетській освіті здобувачів, а, по-друге, визнати продуктивним задіяність у процесі викладання психологічних механізмів ідентифікації й наслідування. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у визначення технологій стимулювання інтересу здобувачів освіти до соціально-педагогічних проектів, спрямованих на повноцінне врахування регіональної своєрідності українського Подунав'я.

#### **Список використаних джерел**

1. Комапанець Н. Структура управління інклюзивною освітою. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2021. №4. С. 82-91
2. Омельченко Н. Розробляємо статут закладу освіти: завдання та принципи діяльності. *Практикум управління закладом освіти*. 2022. №2. С. 26-33



3. Санникова О.П. Емоціональність в структурі личности : монографія. Одеса: Хорс. 1995. 334 с.
4. J. L. Moreno Sociometry, Experimental Method and the Science of Society. 2012. 238 с.

**Княжева І. А.**

*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса*

### **ДИДАКТИЧНИЙ АНАЛІЗ У МЕТОДИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Інноваційні зміни в освіті є відповіддю на запит суспільства щодо підвищення її якості, забезпечення конкурентоспроможності й мобільності майбутніх педагогів на ринку праці, що значною мірою залежить від якості їхньої методичної підготовки, яка нами розглядається як самостійний складник, структурний компонент системи професійної підготовки педагога, що має якісну визначеність і відіграє роль системоутворювального чинника у відборі її цілей і змісту.

Методична підготовка майбутніх педагогів в Університеті Ушинського є наскрізною і здійснюється протягом усього періоду навчання з урахуванням особливостей напряму підготовки і спеціальності. Вона передбачає вивчення психолого-педагогічних дисциплін, методик викладання навчальних предметів, проходження різних видів практики (навчально-ознайомлювальної, виробничої тощо).

Методична підготовка зближує загально-педагогічний і спеціальний напрями професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів, що дозволяє їм поєднувати теоретичні знання з уміннями їх застосовувати для вирішення відповідних практичних завдань, забезпечує розуміння теорії і досвіду навчання та володіння необхідними для його відтворення педагогічними методиками і технологіями, єдність теорії та практики в освітньому процесі вищої педагогічної школи [1]. Її суттєвим завданням, одним із видів методичної діяльності майбутнього педагога є дидактичний аналіз (навчальних занять, методичних продуктів, результатів діяльності здобувачів освіти тощо).

Як відомо аналіз (від грецького analysis – розкладання, розчленування) представляє собою взаємопов'язані й взаємозумовлені методи вивчення певних явищ, процесів, дій, наслідків, у результаті яких відбувається виділення в досліджуваному явищі певних частин, елементів з наступним їх розглядом як окремих частин одного цілого.

Дидактичний аналіз поєднує в собі функції керування, контролю і координації. Він спрямований на вивчення фактичного стану справи, обґрунтованості застосування різноманітних засобів, методів і прийомів для досягнення намічених цілей і завдань, на об'єктивну оцінку

результатів освітнього процесу та з'ясування можливостей переведення досліджуваного явища в якісно новий стан.

Зупинимося докладніше на такому виді дидактичного аналізу, як аналіз навчального заняття (уроку тощо) як суттєвої одиниці освітнього процесу. Такий аналіз представляє собою систему правил і операцій, необхідних для вивчення процесу здійснення навчального заняття, його ефективності та причин, що впливають на його результативність. Дослідники (Т. Андрющенко, Ю. Львова, та ін.) підкреслюють багатоаспектність і різновекторність аналізу навчального заняття як різновиду дидактичного аналізу. Можна виокремити такі види аналізу навчального заняття, як-от:

- оцінний (спрямований на визначення ступеню реалізації основних цілей і завдань заняття);
- структурний (виявляє доцільність логіки домінуючих структур і наявність внутрішнього взаємозв'язку й упорядкованості основних компонентів заняття);
- дидактичний (спрямований на визначення якості реалізації принципів, форм організації навчання його методів і прийомів);
- порівняльний, коли порівнюються декілька занять, відібраних за певною схожістю (вид заняття, тема, концептуальний підхід, методика проведення тощо);
- системний (розгляд заняття як єдиної дидактичної системи);
- психологічний може мати на меті вивчення психологічних особливостей педагога і здобувачів освіти, їхньої діяльності та взаємодії;
- аспектний (передбачає розгляд окремої сторони, аспекту заняття: дидактичного, психологічного, виховного, методичного) тощо.

Відзначимо, що аналіз навчального заняття передбачає його комплексний розгляд, де його різноманітні аспекти тісно взаємопов'язані, а виділення одного з них (методичного, предметного, дидактичного, психологічного тощо) носить умовний характер.

Аналіз навчального заняття, окрім покращання викладання в цілому (на всіх без винятку освітніх ланках – від дошкільної і до вищої), сприяє усвідомленню, об'єктивізації педагогічної діяльності, самопізнанню і саморозвитку як педагога, який провів аналіз, так і того, чия діяльність аналізувалась. Дидактичний аналіз виступає каналом по обміну досвідом, чинником набуття професіоналізму, загальнопрофесійної та методичної компетентності.

#### **Список використаних джерел**

1. Авраменко К. Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956-1996) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 22 с.

*Лєскова А. А.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ РОБОТИ З УЧНЯМИ У ВОЄННИЙ ТА ПІСЛЯВОЄННИЙ ЧАС**

В умовах повномасштабної війни РФ на території України велика кількість громадян, в тому числі дітей, стала жертвами воєнної агресії, як фізично, так і психологічно. При тому негативний психологічний вплив війни носить масовий характер і має пролонговану дію. Особливо вразливою категорією є діти, тому що їх психіка, їх особистість активно формується та розвивається, але ще не має достатньо сформованих механізмів психологічного самозахисту. Психологічне благополуччя дитини та її сприятливий розвиток багато в чому залежать від сім'ї, оточуючого соціального середовища, подій суспільного життя. Невипадково у свій час було введено поняття «діти війни». Воно зазначає не тільки те, що людина у період дитинства пережила війну, а й те, що війна закарбувалася у її особистості.

Одним із важливих завдань дорослих – як батьків, так і педагогів – є психологічна підтримка та допомога дітям у воєнний та післявоєнний час. Стрес та психологічна травматизація, пов'язані з війною, впливають і на освітній процес. Тому необхідно враховувати актуальний психологічний стан та пережитий досвід учнів у роботі з ними. Це створює нові виклики у професійній діяльності вчителів. Для того, щоб ефективно впоратися з ними, педагоги повинні мати високу психологічну компетентність. При тому дуже актуальними є формування та розвиток нових складових такої компетентності, пов'язаних саме зі специфікою психолого-педагогічного супроводу дітей під час війни та у післявоєнний період.

Проблема психологічної компетентності педагогів розкрита у роботах багатьох науковців, зокрема С. Д. Максименко, О. Б. Дубчак, Н. В. Кузьміної, Л. А. Лазаренко, Н. В. Андроніної, О. Є. Клименко, І. Ю. Белової, О. В. Казаннікової, Л. В. Ткачук, В. В. Бойко, Т. А. Саврасової-В'юн та ін. Психологічну компетентність розглядають як складову професійної компетентності педагога і, в той же час, як систему, що містить багато параметрів, а також як умову ефективної педагогічної діяльності тощо. Формування та розвиток психологічної компетентності є однією із значущих цілей на етапі підготовки фахівців, а також підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

На сучасному етапі розвитку психологічної та педагогічної науки існують різні погляди щодо змісту психологічної компетентності вчителя. Ми погоджуємося з тим, що у структурі психологічної компетентності можна виокремити ціннісно-мотиваційний, рефлексивний,

організаторський, управлінський, когнітивний, емоційно-вольовий, самоактуалізуючий компоненти [1, с. 4]. Також науковці (О. С. Клименко, І. Ю. Белова) виділяють види психологічної компетентності педагога: соціально-перцептивна, соціально-психологічна, аутопсихологічна, комунікативна, психолого-педагогічна [3, с. 3-4].

У Професійному стандарті вчителя психологічна компетентність розкрита у практичній площині на основі діяльнісного підходу. Вона передбачає «здатність визначати та враховувати в освітньому процесі вікові та інші індивідуальні особливості учнів; здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої позитивної самооцінки, я-ідентичності; здатність формувати мотивацію учнів та організовувати їхню пізнавальну діяльність; здатність формувати спільноту учнів, у якій кожен відчуває себе її частиною» [2, с. 7]. При тому психологічна компетентність вчителя пов'язана з емоційно-етичною та компетентністю педагогічного партнерства.

Усі напрацьовані у сучасній психолого-педагогічній науці підходи щодо змісту та видів психологічної компетентності вчителя є орієнтованими на ситуацію мирного часу. І навіть високо розвинена психологічна компетентність за цими загальними стандартами може бути недостатньою у воєнний час. В контексті актуальної воєнної агресії на території нашої держави та з метою підвищення готовності та здатності педагогів ефективно працювати з учнями, надаючи їм необхідну психолого-педагогічну підтримку та допомогу, вважаємо доцільним доповнити структуру психологічної компетентності [2, с. 7] вчителів такими пунктами: здатність надавати першу екстрену психологічну допомогу учасникам освітнього процесу в ситуації гострого стресу після психотравмуючої події; здатність визначати та враховувати в освітньому процесі особливості стресового стану учнів, стану в психологічній травмі та після травми; здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють оптимізації освітнього процесу, враховуючи стресовий стан у дітей та психологічні травми; здатність надавати підтримку та здійснювати психолого-педагогічний супровід учнів в умовах війни та у післявоєнний час.

Надання першої екстреної психологічної допомоги в ситуації гострого стресу після психотравмуючої події не передбачає глибинної чи тривалої психологічної роботи. Наукові дослідження (М. Фархі та ін. [4], Ізраїль) та міжнародна практика (Ізраїль, Великобританія, Німеччина та ін.) показують, що певні розроблені алгоритми такої допомоги, наприклад модель «Six Cs» [4], [5], можуть успішно використовувати люди, які не є психологами за фахом, але мають професію у сфері соціального спілкування, наприклад: вчителі, соціальні працівники, лікарі, фахівці Державної служби надзвичайних ситуацій, оператори з прийому викликів екстренної медичної допомоги тощо. В актуальних умовах практичні психологи закладів освіти, яких є один-

два на школу, не зможуть забезпечити таку допомогу для всіх випадків. Підготовлений вчитель може надати дитині першу екстрену психологічну допомогу після психотравмуючої події, а потім спрямовували до психолога для подальшої допомоги. Тому необхідно, щоб педагоги пройшли відповідну спеціальну підготовку (навчання).

В умовах війни і педагоги, і учні, і їх батьки знаходяться у стресовому стані, що негативно впливає, в тому числі, і на освітній процес. Від фізичного та психоемоційного стану вчителя залежить ефективність педагогічного спілкування, психологічна атмосфера на уроці, якість викладання тощо. Психологічний стан дітей та їх батьків також безпосередньо впливає на можливості опанування навчального матеріалу учнями, на їх психосоціальний розвиток. Тому надзвичайно важливим є те, щоб педагоги розвивали нові аспекти своєї психологічної компетентності, необхідні під час війни та у післявоєнний період.

З цією метою вважаємо за потрібне розробити систему заходів щодо підвищення психологічної компетентності вчителів у аспектах надання першої екстреної психологічної допомоги дітям у стані гострого стресу після психотравмуючої події, подальшої підтримки та здійснення психолого-педагогічного супроводу учнів, а також використання стратегій роботи, які сприяють оптимізації освітнього процесу, враховуючи стресовий стан у дітей та можливі психологічні травми.

Негативний психологічний вплив війни стосуються всіх членів нашого суспільства. А для того, щоб ефективно працювати з учнями, надавати їм психологічну підтримку, педагогам необхідно мати психологічні ресурси. Адже тільки та людина, яка сама знаходиться у стабільному психологічному стані та має актуальні ресурси, здатна допомогти іншим збалансувати їх стан. Тому важливим аспектом є навчання вчителів прийомам та технікам психологічної самопомоги в сучасних умовах.

Основою для розвитку психологічної компетентності педагога є ціннісно-мотиваційний компонент. Основні шляхи – це підвищення рівня психологічних знань та практичних умінь, а також їх застосування у професійній педагогічній діяльності. З метою підвищення психологічної компетентності вчителів можуть бути задіяні такі форми, як: курси підвищення кваліфікації, конференції, семінари, вебінари, тренінги, майстер-класи тощо.

Проведений аналіз змісту психологічної компетентності вчителя показав, що у її загальноприйнятих складових не враховано актуальні на сьогоднішній день умови воєнного часу та подальшого післявоєнного періоду. Перед педагогами з'явилися нові професійні виклики, які потребують формування на розвитку нових аспектів психологічної компетентності, пов'язаних з роботою в умовах стресу та перенесених психологічних травм внаслідок війни у різних учасників освітнього

процесу. Основною для вирішення даної проблеми ми вбачаємо розробку та реалізацію системи заходів щодо підвищення кваліфікації вчителів та інших педагогічних працівників у питаннях: психологічної самопомогі та допомоги іншим в умовах стресу, зокрема, гострого стресу після психотравмуючої події; використання стратегій роботи з учнями, які сприяють оптимізації освітнього процесу, враховуючи стресовий стан у дітей та можливі психологічні травми; надання підтримки та здійснення психолого-педагогічного супроводу учнів в умовах війни та у післявоєнний час.

#### **Список використаних джерел**

1. Казаннікова О.В. Психологічна компетентність педагога. *Сучасні проблеми та шляхи їх вирішення в науці, транспорті, виробництві та освіті* : матеріали Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., м. Одеса, 18-27 грудня 2012 р. URL: <https://sworld.com.ua/konfer29/1200.pdf> (дата звернення: 12.04.2022).
2. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (№ 2736-20). [Чинний від 2020-12-23]. Вид. офіц. Київ, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 14.04.2022).
3. Ткачук Л.В. Сучасні аспекти психологічної компетентності педагога URL: [http://zippo.net.ua/data/files/2017/kaf\\_psihol/metod\\_rob/2017.10.03/stat\\_tkachuk.pdf](http://zippo.net.ua/data/files/2017/kaf_psihol/metod_rob/2017.10.03/stat_tkachuk.pdf) (дата звернення: 12.04.2022).
4. Farchi M., Hirsch-Gornemann M.B., Whiteson A., Gidron Y. The SIX Cs model for Immediate Cognitive Psychological First Aid: From Helplessness to Active Efficient Coping. *International Journal of Emergency Mental Health and Human Resilience*. 2018. Vol. 20, № 2. P. 1-12. URL: [https://www.icfr.co.il/\\_files/ugd/9347c4\\_4cca48df9e84451aa29297de64f6c988.pdf](https://www.icfr.co.il/_files/ugd/9347c4_4cca48df9e84451aa29297de64f6c988.pdf) (дата звернення: 14.04.2022).
5. The Six C's Model. URL: <https://www.icfr.co.il/the-six-cs-model> (дата звернення: 12.04.2022).

**Пивоварчик І. М.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

### **ФОРМУВАННЯ ТРАВМОКОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЯК ВИКЛИК СУЧАСНОСТІ**

Сучасна воєнна ситуація в Україні задає нові вимоги до підготовки та перепідготовки вчителя та його професійного розвитку задля збереження, зокрема психологічного, здоров'я нації. Вже сьогодні

найактуальнішими завданнями перед психологами та освітянами є розуміння того, як екологічно і, в той же час, ефективно забезпечити освітній процес для всіх українських дітей з різним досвідом проживання війни в Україні. Результати багатьох досліджень [1-5 та ін.] свідчать, що війна має довгострокові наслідки для дітей та підлітків. Суттєво підвищується вірогідність появи різних розладів, зокрема тривожного, посттравматичного стресового, депресії, поведінкових розладів, схильності до зловживання алкоголем або наркотиками тощо. Науково доведено, що в наслідок психотравмуючої події у 10% постраждалих спостерігаються поведінкові зміни, які перешкоджають або блокують можливість повноцінної участі у повсякденному житті, і ще у 10% – проявляються симптоми психотравми, що його ускладнюють.

Саме тому поряд з компетентностями, що пов'язані зі знаннями навчального предмету, методики викладання, поряд з компетентностями, без яких вчитель не може бути успішним, сьогодишньою вимогою часу виспугає необхідність формування травмокомпетентності вчителя як окремої, самостійної здатності.

Вивченням різних аспектів професійних компетентностей вчителів нової української школи займалися Н. Бібік, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, Н. Сидорчук, Л. Сохань, О. Кучер, Л. Хоружа та ін.

Аналіз та узагальнення результатів багатьох досліджень свідчать про те, що поняття «компетентність» має ціле розмаїття визначень. Однак, спираючись на роботи Л. Банашко, Т. Гарачук, Б. Кришук, Н. Нагорної, С. Тафінцевої О. Севастьянкової, та ін., ми пропонуємо розуміти під травмокомпетентністю складне професійно-індивідуальні новоутворення, що на основі інтеграції особистого та соціального досвіду переживання травмуючих подій, набутих професійних знань про психічну травму, сформованих психопедагогічних умінь і навичок, особистісних якостей, зумовлюють готовність та здатність вчителя до ефективного та екологічного, по відношенню до учнів з різним досвідом переживання війни, здійснення професійної діяльності та виконання професійних функцій.

Слід зазначити, що професійні компетентності, що закладені у трудові функції чинного професійного стандарту вчителя [4], вже передбачають певні змістові аспекти травмокомпетентності. Зокрема, здатності в межах «предметно-методичної компетентності» (А2.4), «психологічної компетентності» (Б1.1-4), «емоційно-етичної компетентності» (Б2.1-3), «компетентності педагогічного партнерства» (Б3.1, Б3.3), «інклюзивної компетентності» (В1.3), «здоров'язбережувальної компетентності (В2.1-4) та «рефлексивної компетентності» (Д3.1), створюють умови для впровадження необхідних змін у реалізацію освітнього процесу під час війни та у післявоєнний період.



З метою якісної підтримки сучасного вчителя, супроводу та адаптування освітнього процесу під поточні умови обумовлені війною, вбачається доцільним комплексно підійти до формування травмокомпетентності у сучасних вчителів.

З огляду на все вище означене, метою формування травмокомпетентності постає набуття належної підготовки вчителя з питань психології та педагогіки травми. Відповідно до мети доцільно окреслити основні завдання формування означеної компетентності:

- набуття знань про природу та зміст психологічної травми;
- вміння ідентифікувати психотравматичну симптоматику;
- стабілізація власного психологічного стану;
- опанування навичок саморегуляції;
- оволодіння технологіями самопомоги та оновлення психологічних ресурсів;
- вміння добирати та використовувати методичний та дидактичний психопедагогічний інструментарій відповідно до виявленої психотравматичної симптоматики учнів;
- вміння формувати резилієнтність учнів до психотравматичних подій;
- транслювати такі цінності як гідність та рівність кожної особистості, толерантність та культурне різноманіття, турбота, довіра та свобода тощо;
- демонструвати віру в скриті можливості та потенціал дитини до самозцілення, удосконалення, навчання та виховання.

Гостра необхідність формування травмокомпетентності у вчителів може бути реалізована завдяки створенню експериментальних центрів, лабораторій, проблемних груп для вивчення та аналізу передового педагогічного досвіду з метою його адаптації і впровадження у підготовку, перепідготовку вчителя та його професійний розвиток задля збереження психологічного здоров'я нації. Основними напрямками діяльності подібних осередків можуть бути:

- зв'язок з українськими науковцями та вчителями-практиками, а також використання їхнього сьогоденного творчого досвіду в удосконаленні освітнього процесу, який здійснюється в умовах війни;

- залучення міжнародних організацій та фахівців, що мали досвід реалізації освітнього процесу в умовах війни та післявоєнного періоду та запровадження їхніх надбань;

- розробка й оновлення психопедагогічних прийомів, технік, методик навчання та виховання;

- розробка науково-методичних рекомендацій з питань екологічної реалізації освітнього процесу під час та після війни;

– корегування та узгодження змісту освіти, навчальних планів та програм з метою формування травмокомпетентності вчителя в системі вищої освіти та неперервної освіти;

– перегляд і оновлення змісту навчальних програм з урахуванням загальнолюдських та національних цінностей в умовах війни, що сприятимуть формуванню травмокомпетентності майбутніх учителів;

– науково-методичне забезпечення підготовки педагогів, соціальних працівників, психологів з урахуванням травмокомпетентності майбутніх спеціалістів;

– проведення науково-теоретичних конференцій та семінарів, практично-методичних нарад з актуальних проблем формування травмокомпетентності вчителів тощо.

Таким чином, формування травмокомпетентності українських вчителів сьогодні є одним з найважливіших викликів для освіти. Враховуючи її глибокий зміст професійних знань про психічну травму, широкий набір психопедагогічних умінь і навичок, набутих особистісних якостей та інтегрованого досвіду переживання травмуючих подій, дану компетентність можна розглядати як наскрізну. Саме тому, в сучасних умовах екологічність реалізації освітнього процесу може бути забезпечена завдяки сформованій травмокомпетентності вчителів.

#### Список використаних джерел:

1. Вплив війни на психічне здоров'я дітей.  
URL: <https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mental-health/> (дата звернення: 27.03.2022).
2. Гарачук Т., Арковенко Н., Щур В. Аналіз сутності понять «компетентність» і «компетенція» у системі психолого-педагогічних категорій. *Початкова освіта у контексті шкільних змін: теорія, методика, практика, досвід* : монографія / за ред. В. В. Ягоднікової, О. В. Кузнецової. Умань, 2021. С.78-99.
3. Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. №1-2. С.266-268.
4. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (№ 2736-20). [Чинний від 2020-12-23]. Вид. офіц. Київ, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 01.04.2022)
5. Сміт П., Дирегров Е., Юле У. Діти та війна: Навчання технік зцілення. Львів: Інститут психічного здоров'я УКУ, 2014. 95 с.

**Трофименко О. А.**

*Державний заклад «Південноукраїнський  
національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», м. Одеса*

## **ЖИТТЕСТІЙКІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ РЕСУРС ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ**

Трагічні події в Україні останнім часом оголили проблеми пошуку особистісних ресурсів та розширення репертуару своїх можливостей подолання стресу та способів саморегуляції. Наразі обговорюються підходи і методи роботи з дітьми в умовах навчального закладу, що перебувають у стресовому стані або зазнали психологічних травм. Проте, можливості освітян ефективно виконувати професійні обов'язки утруднюються тим, що вчителі та вихователі самі пережили травмувальні події або знаходяться у стані стресу. За результатами останніх досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців, саме індивідуальна реакція та вразливість людини грає першочергову роль у виникненні посттравматичного розладу. Отже, виникає необхідність у актуалізації адаптивних можливостей психіки, підвищенню рівня резильєнтності педагогів та наданні їм консультативної допомоги з активізації ресурсних станів та застосуванні технік саморегуляції, тобто допомоги з підвищення загального рівня життєстійкості як одного із внутрішніх факторів подолання стресу.

Життєстійкість та її компоненти досліджувало багато українських науковців, серед них: детермінанти життєстійкості (Г. Браташук, Г. Варіна, А. Марченко); прояви життєстійкості (І. Сергєєва); диспозиційні риси життєстійкості (Н. Фролова); компоненти життєстійкості (К. Маннапова, О. Чиханцова); життєстійкість особистості (В. Дуб, О. Купреєва, Т. Ларіна, Л. Назаренко, Т. Титаренко); зв'язок життєстійкості з психологічною безпекою (Л. Бутузова); життєстійкість як ресурс саморегуляції (І. Ламаш, Н. Мікаїлова); життєстійкість як складова психічного здоров'я (Н. Гриньова).

У психології поняття «ресурси» має декілька визначень. В загальному значенні цей термін вживають для позначення цінностей, якими володіє індивід або суспільство, а також будь-які засоби, за допомогою яких ці цінності зберігаються та примножуються (Hobfoll, 1989, 2001). Автор теорії збереження ресурсів (ТЗР), С. Хобфолл, об'єднує ресурси у такі групи:

1. Матеріальні та нематеріальні об'єкти. До матеріальних належать ті цінності, якими людина фізично володіє. До нематеріальних належать бажання, цілі.

2. Зовнішні та внутрішні змінні. До зовнішніх належать соціальна підтримка, соціальний статус, коло спілкування та соціальні зв'язки.

До внутрішніх – оптимізм, самоповага, самоконтроль, життєві цінності, система вірувань.

3. Психічні та фізичні стани.

4. Вольові, емоційні та енергетичні характеристики. До цієї групи належить здатність особистості до адаптації, подолання життєвих труднощів та досягнення цілей (Hobfoll, 2001; Khoshaba, 1999; Maddi, 1998; Ryff, 1995).

На думку С. Мадді, життєстійкість можна розглядати одночасно як ресурс психологічної стійкості, який збільшує опірну силу особистості та знижує руйнівну силу стресу, так й як ресурс саморегуляції [1].

Термін «життєстійкість» (hardiness) увійшов в практику відносно недавно. Вперше його запропонували психологи С. Мадді та С. Кобейса у значенні як особлива особистісна якість, яка характеризує здатність переживати стресову ситуацію та зберігати при цьому внутрішню збалансованість, не знижуючи успішність життєдіяльності [1, с. 280]. О. Чиханцова пропонує розглядати життєстійкість як адаптаційний механізм особистості, що дає змогу моделювати життєві цілі та бачити майбутні перспективи [2]. Життєстійкість як необхідний ресурс, на який людина може спиратися у ситуаціях невизначеності, тривоги та у виборі майбутнього, визначають С. Богомаз і Д. Баланьов. О. Кузнєцова та І. Бринза життєстійкістю називають здатність особистості до асиміляції досвіду та розвитку в умовах переживання життєвих труднощів або в умовах складної, критичної життєвої ситуації [3].

За допомогою життєстійких переконань, на думку С. Мадді, утворюються певні механізми протистояння стресу, завдяки яким людина здатна зберігати фізичне та психічне здоров'я та може успішно продовжувати виконання своєї професійної діяльності: 1) фізіологічний – позитивний вплив на імунітет організму; 2) когнітивний – оцінка важкої життєвої ситуації як менш стресової; 3) мотиваційний – стратегія стресодолаючої поведінки; 4) соціально-психологічний – пошук підтримки з боку інших людей; 5) поведінковий – використання практик оздоровлення [1, с. 289].

За результатами дослідження С. Мадді, компонентами життєстійкості є сукупність соціальних установок, які допомагають людині перетворити стресогенні життєві події у можливість. Такими установками є: залученість, впевненість у можливості контролю та виклик – готовність ризикувати [1, с. 286]. Розглянемо ці компоненти в якості складових особистісного профіля вихователя, який має достатній або високий рівень життєстійкості.

*Перший компонент «залученість» (commitment) відображає ставлення педагога до себе, до оточуючих, мотивує до самореалізації. Вихователь з розвиненим компонентом відданості отримує задоволення від власної діяльності, отримує відчуття своєї значущості як особистості та професіонала та цінності результатів своєї діяльності. Другий*

компонент «контроль» (control) – це переконаність у тому, що на події, які відбуваються, можна вплинути, якщо зайняти активну позицію з відчуттям контролю того, що відбувається. Тобто не бути в позиції жертви (об'єкта) обставин, а бути діячем (суб'єктом), здатним впливати на хід подій. Педагог розуміє, що контроль абсолютним не може бути, проте, в його силах змінити ставлення до ситуації, що дозволяє не занурюватись у відчуття відчаю та безпорадності. Третій компонент «виклик» (challenge) – це переконаність людини в тому, що все, що з нею відбувається, позитивне або негативне, сприяє збагаченню знань і досвіду. Педагог з розвиненим компонентом «виклик» залишається відкритим навколишньому світу, готовим до використання накопиченого досвіду, здобутого під час переживання кризи та ситуації нестабільності, в теперішньому і майбутньому.

Враховуючи компоненти життєстійкості та механізми подолання стресу, які утворюються за допомогою них, можна впевнено сказати, що життєстійкість є ресурсом, на який людина спирається у критичних, травматичних і кризових ситуаціях. Життєстійкі переконання дозволяють долати фрустрації та протистояти впливу стресорів і залишатися активним у виконанні своїх професійних обов'язків. Успішно долаючи негативний вплив стресу й асимілюючи досвід і розвиток, вихователі здатні до професійної оцінки ситуації та до адекватного педагогічного реагування на поведінкові реакції дітей, що також зазнали впливу травматичної ситуації. На підставі наукових фактів та використовуючи методики діагностування життєстійкості відкривається подальша перспектива вивчення означеного феномену задля практичного використання результатів дослідження у роботі з вихователями закладів дошкільної освіти з метою психологічного супроводу та надання консультативної допомоги.

#### **Список використаних джерел**

1. Maddi S. R. Hardiness: An Operationalization of Existential Courage. *The Journal Humanistic Psychology*, 2004. Vol. 44 No. 3. P. 279-298.
2. Чиханцова О. А. Модель життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології*, 2020. Том V. Випуск 17. С. 142-150.
3. Бринза І., Кузнєцова О. Психодіагностична методика «Парціальні позиції життєстійкості особистості»: результати розробки та апробації. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка*, 2020. 1(11). С. 14-22.

**Черножук Ю. Г.**

*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса*

**Сльот М. О.**

*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса*

## **ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРЕАТИВНОСТІ ПЕДАГОГІВ**

Серед чинників, що забезпечують творчу активність людини, психологи виокремлюють креативність. Креативність – це складне, багатопланове, неоднорідне явище. У нашому дослідженні прийнято визначення креативності як загальної здібності до творчості, що є відносно стійкою характеристикою особистості.

Мета дослідження – пошук індивідуально-психологічних особливостей креативності педагогів з високою та низькою креативністю, педагогів-чоловіків та педагогів-жінок, педагогів старших і молодших за віком. Для вирішення завдань дослідження використовувалися такі методи:

- *теоретичні* – аналіз, зіставлення, узагальнення наукових даних, за допомогою яких проведено теоретико-методологічний аналіз проблеми дослідження креативної особистості; *емпіричні* – спостереження, бесіда, тестування, що застосовувалося з метою вимірювання параметрів, що вивчаються; *статистичні*, що використовувалися з метою обробка та узагальнення даних емпіричного дослідження: порівняння середніх показників груп, які відрізняються за рівнем креативності – «креативні» / «некреативні» (за  $t$  – критерієм Стьюдента). У дослідженні взяли участь 43 педагоги м.Одеси віком від 25 до 60 років.

У процесі емпіричного дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, відібраних у відповідності до мети та завдань дослідження: тест «Креативність» Н. Вишнякової, що має на меті експрес-діагностику творчих схильностей особистості, а саме: оригінальності (О); допитливості (ДП); уяви (УВ), інтуїції (І); творчого мислення (М); емпатії (Е); почуття гумору (Г); творчого ставлення до професії (П); методика «Діагностика особистісної креативності» О.Тунік, що діагностує деякі риси особистості креативів – схильність до ризику (Р); допитливість (Д); складність (С); уяву (У), креативність (КР); опитувальник «Самооцінка творчого потенціалу особистості» О.Тунік, спрямований на вивчення творчого потенціалу особистості (композитний показник ТП).

Результати за композитним параметром методики Н. Ф. Вишнякової, що свідчить про загальний рівень креативності досліджуваних, було розподілено на чотири квартилі. До першого увійшли показники досліджуваних, що показали найвищі бали, до четвертого – найнижчі.

Першій групі було надано позначення КР (креативні) – 10, другій – НКР (некреативні) – 10 осіб. Також за даними, що містилися у листах відповідей були виокремлені ще чотири групи досліджуваних – ЧОЛ (чоловіки) – 12, ЖІН (жінки) – 31, СТ (старші за віком) – 23 осіб, МЛ (молодші за віком) – 17 осіб.

При порівнянні середніх значень показників різних досліджуваних груп (за t-критерієм Стьюдента) впливає, що представники різних типів мають статистично значущі відмінності за низкою показників креативності. Різниця у показниках типів КР та НКР свідчить про суттєві відмінності, що існують між особистостями з різним рівнем креативності. «Креативні» педагоги переважають «некреативних» за низкою показників. В них більш високий творчий потенціал (ТП), вони більш схильні до творчого мислення (ТМ), а також до ризику (Р).

Відмінності у показниках груп ЧОЛ та ЖІН загалом відповідають уявленням, що існують в гендерній психології. Відомо, що загалом чоловіки мають більш високий творчий потенціал (ТП) та виявляють більшу схильність до почуття гумору (Г), ніж жінки.

Певний подив викликає співставлення результатів представників типів СТ і МЛ. З'ясувалося, що старші за віком досліджувані ніби «перехопили» у молодих певні якості особистості, а саме, вони є більш допитливими (ДП) і в них краще розвинена уява (УВ).

Можливо це пояснюється тим, що сьогодні велика кількість дітей з перших років життя звикає отримувати інформацію у «готовому вигляді» (з комп'ютерів та мобільних телефонів), що недостатньо спонукає їх як до розвитку власної уяви, так і до прояву допитливості.

Проведене дослідження дає можливість створити психологічний портрет креативних педагогів. Встановлено, що вони значно краще за «некреативних» володіють процесом перекомбінування елементів ситуації, що передбачає пошук яскравих, нестандартних, іноді унікальних мовних асоціацій, а також візуальну оригінальність, тобто здатність виходити за межі візуальних стереотипів, створювати нестандартні образи.

«Креативи» спроможні більш ефективно, ніж «некреативи» знаходити інформацію, полюбляють вивчати нові речі та ідеї, постійно шукають нові засоби мислення, різні можливості розв'язання задач, щоб отримати якомога більше інформації.

Вони схильні розмірковувати над природою речей, можуть, спираючись на дрібні, випадкові деталі, відтворювати цілісний результат, знаходити декілька варіантів оригінальних рішень, приймати рішення у нестандартних ситуаціях, враховувати наслідки таких рішень.

«Креативи» здатні вигадувати нове у діяльності, яка їх цікавить, готові змінювати роботу на більш творчу, але з меншою грошовою винагородою, схильні отримувати нові знання, навіть якщо це пов'язано з певними незручностями, обирають професію з урахуванням власних



творчих можливостей, робота становить для них головний сенс життя.

### **Список використаних джерел**

1. Ільїна Н. П. Психологія творчості та обдарованості. К.: Університетська книга, 2018. 227 с.
2. Карпенко Н. А. Психологія творчості : навч. посіб. Львів, ЛьвДУВС. 2016. 156 с.
3. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. 3-тє вид. К.: Либідь, 2004. 288 с.
4. Черножук Ю. Г. Особливості особистості студентів-креативів. *Науковий вісник ПНПУ ім. К.Д. Ушинського*. 2010. № 9-10. С. 19-24
5. Черножук Ю. Г. Креативність особистості: індивідуальне та типове. *Наука і освіта*. 2013. № 7. С. 106-109.

**Ятвецька Л. І.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

**Ятвецький В. М.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **РОЗВИТОК ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Сучасні засади реформування освіти України, перехід до компетентнісної парадигми освіти, зумовлює посилення результативного складника освітнього процесу. Це передбачає посилення уваги до професійних компетенцій вчителя – ключової фігури освітнього процесу, яка забезпечує досягнення гарантованих державою результатів навчання, закріплених державними документами в сфері освіти [1-3].

Тенденції розвитку вітчизняної освіти передбачають постійне оновлення освітніх технологій, змісту, форм, методів і засобів навчання, інноваційність і гнучкість освітніх програм. Це потребує розвитку прогностичної компетентності вчителя, завдяки якій він зможе ефективно моделювати та прогнозувати процес реалізації педагогічної діяльності.

В сучасних умовах вчитель має значну академічну свободу професійної діяльності, саме тому актуальним є рівень прогностичної компетентності учителів.

Педагогічне прогнозування має глибокі історичні коріння. На основі ретроспективного аналізу виділяють шість етапів становлення педагогічного прогнозування: I етап – виокремлення уявлень про майбутнє з наукових теорій античності (V ст. – перша половина

IV ст. до н. е); II етап – період обґрунтування прогнозування в теоріях утопічного соціалізму (XVIII-XIX століття); III етап – визначення філософсько-історичного підходу до змісту прогнозування (кінець XIX - початок XX століття); IV етап – формулювання перших положень прогнозування як професійної функції (перша половина XX століття); V етап – становлення теоретико-методологічних засад прогнозування в країнах зарубіжжя та на пострадянському просторі (60-ті – 80-ті роки XX століття); VI етап – оновлення змісту прогнозування в контексті модернізації професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників (90-ті роки XX ст. – сучасний період)[6].

Над дослідженням прогностичної компетентності працювало багато сучасних вітчизняних науковців: В. Бондар, А. Бунас, О. Давкуш, Т. Корнилова, Н. Погребняк, Т. Султанова, О. Топузов, які пропонують розглядати її як інтегративну якість особистості та складову частину професійної компетентності. На думку О. Топузова, педагогічна прогностика – це галузь науково-прогностичного знання, що постала на перетині прогностики та педагогіки, наукова дисципліна, яка досліджує фундаментальні та прикладні проблеми педагогічного прогнозування [7].

Прогностична компетентність у призмі сучасних поглядів відбиває ідеальні уявлення про знаннєві (когнітивні), діяльнісні (поведінкові) та афективні компоненти особистості, у зміст яких включаються:

- знання прогностичної термінології, навички прогнозування на даному відрізку освітньої траєкторії та на даному рівні здібностей особистості у тій мірі, яка необхідна здобувачу освіти на конкретний момент (пізнавальний аспект);
- якість навчальної, професійної діяльності, яка дозволяє передбачати та адекватно оцінювати власну професійну траєкторію, результати діяльності щодо забезпечення потреб особистості та соціуму у існуючій ситуації (поведінковий аспект);
- цілеспрямованість, гнучкість мислення, волюва сфера, толерантність, емпатія (емоційно-ціннісний досвід);
- оптимальний для даних умов рівень цілепокладання, уміння планувати, проектувати власну діяльність, рівень пошуково-творчої діяльності, здатність оцінити результати діяльності, що забезпечують адекватну самооцінку (регулятив-аспект).

Здатність особистості до прогнозування забезпечується психологічним механізмом – антиципацією як здібністю системи передбачати розвиток подій, явищ, результату дій, при цьому вважається доцільним розрізняти наступні аспекти: можливість мислення уявляти собі ймовірний результат чи спосіб вирішення проблеми до моменту її появи, а також здібності людини [4].

А. Бунас [5] пише, що основні компоненти прогностичної компетентності особистості це легкість розпізнавання сигналів соціуму,

тривожність, перспективна рефлексивність, мрійливість, наочно-образний тип мислення, широта обсягу сигналів соціуму, точність орієнтації в сигналах соціуму, відповідальність, прагматичний стиль мисленням. Виходячи з цього, варто зазначити, що акцентування на формуванні саме таких особливостей особистості в контексті освітнього процесу буде сприяти набуттю людиною достатнього життєвого прогностичного потенціалу, забезпечувати успішне досягнення нею цілей й сенсів власного буття з подальшою їх творчою реалізацією, що може вважатися складовою саморозвитку людини як особистості.

Прогностична компетентність, вочевидь, виконує функції керування освітнім процесом. Науковці зазначають, що для її розвитку важливо використовувати інноваційні інформаційні технології, за допомогою яких розробляються прогностичні методи, види та етапи планування освітнім процесом; моделюються навчальні програми залежно від мети, індивідуальних особливостей здобувачів освіти та можливостей закладу освіти. Це дозволить педагогічним працівникам розкрити та застосувати всі свої знання під час розроблення програмної моделі освітньої діяльності, визначення тенденцій і перспектив розвитку та результативності власної професійної діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>
2. Державний стандарт базової середньої освіти (№ 898). [Чинний від 2020-09-30]. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/KP200898.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200898.html)
3. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (№ 2736-20). [Чинний від 2020-12-23]. Вид. офіц. Київ, 2020. URL: [https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz\\_2736.pdf](https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf)
4. Азаров І. Прогностична діяльність як об'єкт наукових досліджень. *Молодь і ринок*. 2016. № 9. С. 148-152.
5. Бунас А. А. Прогностична компетентність як соціально значуща властивість особистості при прояві схильності до ризикованої поведінки. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2014. Т.19. Вип 2. С. 52-61. URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vonu\\_psi\\_2014\\_19\\_2\\_8.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vonu_psi_2014_19_2_8.pdf)
6. Давкуш Н. В. Педагогічне прогнозування у системі професійної освіти: історичний аспект. URL: <https://sites.google.com/site/prognosticnadialnisti/>
7. Топузов О. Педагогічна прогностика: теоретико-методична основа прогнозування розвитку педагогічних наук і педагогічної практики. *Рідна школа*. 2014. № 7. С. 32-37.

## **ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗМІСТУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА**

---

*Болдирєва Г. В.*

*КЗВО «Одеської академії неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

### **КОНЦЕПЦІЯ СТВОРЕННЯ ВНУТРІШКІЛЬНОЇ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ**

В умовах реформування освіти виникла потреба у розробці концепції створення сучасної методичної роботи як повноцінної системи науково-методичного супроводу та розкриття освітнього потенціалу педагогів.

Готовність педагога до впровадження освітніх змін, мотивація його до самовдосконалення та прагнення до позитивного професійного іміджу – основні передумови модернізації методичної діяльності у закладі освіти. Педагогічні умови формування професійного іміджу вчителя: децентралізація освіти, сучасна методична робота, ефективна комунікація, соціальне партнерство, культура якості тощо. Професійний імідж учителя – сукупність особистих та професійних рис, які формують його образ як фахівця у процесі взаємодії з учнями, колегами, батьками учнів, соціальним оточенням [2, с. 13].

Підготувати нову генерацію креативних, творчих, самодостатніх педагогів можливо за умови оновлення системи роботи з педагогічними кадрами. Інноваційна внутрішньошкільна система методичної роботи – один з важливих чинників підвищення конкурентоспроможності педагогів в умовах модернізації освіти. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах освітніх змін – запорука успішного розвитку сучасних закладів освіти.

Методична діяльність педагогічного колективу в умовах децентралізації освіти в Україні набуває таких нових відтінків, як: актуальність, доступність, партнерство, векторність, динамічність, креативність, мобільність, багатофункціональність, різноманітність вибору.

Моделюючи сучасну систему методичної роботи, керівництву закладу освіти з метою підвищення методичної компетентності педагогів важливо переглянути концептуальну основу її організації, структурні компоненти, методи збору інформації та діагностики педагогічних ресурсів, форми співпраці та стилі управління, педагогічного спілкування.

Концепція включає до себе систему знань та вмінь педагогічного колективу щодо тих чи інших педагогічно-психологічних ситуацій

і проблем, які потребують розв'язання, на підставі результатів інформації та аналізу досліджень, отриманих під час відповідного спостереження, вивчення, опрацювання тощо.

Концептуальна основа зумовлена тим, що в основі методичного супроводу педагогічного працівника має бути професійний інтерес кожного вчителя, який виявляється на основі особистого професійного запиту [1, с. 18]. При цьому треба продумати, як учитель може задовольнити професійний інтерес: за допомогою самоосвіти, інноваційного досвіду, участі у різноманітних методичних заходах як у закладі освіти, так і поза ним, презентації власних напрацювань тощо. Ступінь активності педагогічного колективу багато в чому залежить від бажання керівника йти в ногу з часом, його вміння створити позитивну атмосферу інформаційно-освітнього простору та спроможності адміністрації закладу визначити професійний запит і задовольнити потребу педагога.

Отже, стратегічне управління методичною роботою базується на продуктивній концепції створення системи методичної роботи, яка визначає основні напрями змін у закладі освіти, застосовує кращий педагогічний досвід та наукові знахідки на практиці.

В умовах модернізації освіти педагогічним працівникам необхідно виконувати різні професійні ролі коуча, тьютора, фасилітатора тощо. Саме вдало побудована концепція методичної роботи створює умови для формування методичного мислення, методичної культури, сприяє методичній творчості та інноваційній майстерності педагогів.

Управління методичною роботою повинно мати системний характер: збір та аналіз інформації, врахування інноваційного потенціалу педагогічного колективу, моніторинг наявних матеріально-технічних ресурсів, координація співпраці з громадою. Доцільні методи збору інформації, які допомагають створити сучасну систему методичної діяльності колективу: бесіди, тестування, опитування, анкетування, спостереження за проведенням навчального заняття, вивчення фахової літератури, діагностування та самодіагностування педагогічної діяльності [1, с. 2]. Проєктуючи оптимальну систему методичної роботи колективу, враховуються і запити та потреби вчителів, і державні завдання, і якісний склад педагогічного колективу, і традиції школи, і критерії оптимальності. Така концепція, впроваджуючи персоналізовані форми методичної роботи (індивідуальні, групові та колективні), всебічно розкриває індивідуальність педагога, сприяє активному саморегулюванню та самокоригуванню, забезпечує методичну рефлексію, підтримує професійний імідж, створюючи позитивне педагогічне середовище у закладі освіти.

При створенні концепції сучасної системи методичної роботи особливу увагу необхідно також приділяти психологічній атмосфері у колективі, створенню команди однодумців та вихованню лідерів

у колективі, демократичному стилі управління та педагогічного спілкування.

Таким чином, формується компетентність стратегічного управління персоналом, яке передбачає такі складові: бачення стратегії розвитку закладу, прогнозування позитивних результатів, застосування вмій ефективної комунікації у педагогічній практиці, наявність навичок мотивування колективу до самовдосконалення та успішної професійної діяльності, здатність стимулювати персонал закладу освіти до професійного розвитку [3].

### **Список використаних джерел**

1. Бачинська Є. М. Вектори змін методичної роботи в закладах загальної середньої освіти в контексті реформування освіти в Україні. URL: <https://www.google.com/url?esrc=s&q=&rc=j&sa=U&url=http://www.irbis> (дата звернення: 18.04.2022).
2. Горовенко О. А. Формування особистісно-професійного іміджу вчителя загальноосвітнього навчального закладу засобами самопрезентації. URL: <http://ephsheir.phdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle> (дата звернення: 15.04.2022).
3. Методичні рекомендації щодо застосування Професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти». URL: <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/metod.rekom.pdf> (дата звернення: 19.04.2022).

*Дерябіна С. В.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ТЕХНОЛОГІЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІВ**

Цифрова трансформація освіти відкриває широкі перспективи для підвищення ефективності освітнього процесу. Зокрема, в умовах швидкого розвитку цифрових технологій змінюються й освітні тренди, врахування яких дозволить закладам освіти вносити корективи в аспекти своєї діяльності для підготовки фахівців відповідно до потреб розвитку сучасного цифрового суспільства [6, с. 201]. У зв'язку з цим формування цифрових компетентностей педагогів набуває особливого значення, що неможливо реалізувати без трансформації освіти.

Усе більше й більше фахівців говорять про доцільність «змішування» теорій, підходів та методів навчання, а сучасний освітній процес пропонується розуміти як «змішану модель» кращих навчальних практик і методів поряд із застосуванням сучасних технічних засобів

навчання. Завдяки цьому до нашого професійного лексикону вже увійшло поняття «змішане / гейміфіковане / адаптивне навчання», а окремі його види входять до основних освітніх трендів [1, с. 2].

У статті О. Струтинської та М. Умрик «Сучасні освітні тренди в умовах розвитку цифрового суспільства» здійснено аналіз тенденцій розвитку цифрових технологій, їх впливу на формування освітніх трендів і визначено актуальні освітні тренди в Україні [6, с. 201], зокрема: дистанційне та онлайн-навчання, змішане навчання, неперервне навчання, неформальна освіта, хмарні технології в освіті, гейміфікація навчання, віртуальна, доповнена і змішана реальність, мобільні технології в навчанні, STEM освіта, робототехніка [6, с. 203]. На думку авторів це сприятиме трансформації освітнього середовища, що, зі свого боку, забезпечить комплексний, компетентнісний та сучасний підхід до системи освіти.

Тому сьогодні серед актуальних питань неперервної освіти важливо розглянути проблему реалізації гейміфікованого підходу, як в академічному так і корпоративному секторі. Адже проектування гейміфікованого простору, послужить засобом підвищення якості освіти, забезпечить максимальну реалізацію індивідуальних освітніх потреб сучасного педагога [5, с. 236].

Гейміфікація – це застосування ігрових механік в неігрових ситуаціях для заохочення певної поведінки [2, с. 39]. Гейміфікація освіти – це формування спільноти, учасники якої допомагають один одному, змагаються один з одним та мотивують один одного. Метою гейміфікації в освіті є створення такої системи, в якій успішність гри учасника залежить від його навичок і знань, які можна перенести в реальний світ. *Основна ідея гейміфікації - робити складні речі легко, експресивно, майже без зусиль.*

Варто зазначити, що в україномовній термінології поряд із терміном «гейміфікація» застосовуються поняття «ігрофікація» або «геймізація» [4, с. 247]. Часто гейміфікацію ототожнюють із термінами «гра», «навчання, засноване на грі», але вони, на думку К. Бугайчук, відрізняються від «гейміфікації» певними критеріями: набір завдань із чіткими цілями, мотивація на досягнення освітніх цілей, ігрові елементи є компонентом іншої системи навчання, де міститься контент [4, с. 248].

Спираючись на аналіз здійснений К. Галацін до визначення сутності поняття «гейміфікація» можемо зробити висновки, що під ним розуміють комплекс дій, характерних для ігор і націлених на зміну якогось процесу з певною метою (М. Алчебаєв). Його визначають також як використання структурних одиниць гри (динамік, механік, елементів) для вирішення рекламних і PR завдань шляхом задоволення людських потреб (А. Безчотнікова), використання ігрових елементів та ігрових механік у неігровому контексті (К. Вербах) та трактують як підхід,



що може сприяти підвищенню мотивації навчання та поліпшенню його якості (Н. Добровольська) [4, с. 247].

На думку К. Бугайчук, в системі гейміфікованого навчання важливими для виконання функцій освітнього процесу є такі аспекти:

1. Динаміка – використання сценаріїв, що вимагають уваги користувачів та реакції в реальному часі;
2. Механіка – використання сценарних елементів, характерних для геймплея (віртуальні нагороди, статуси, віртуальні товари);
3. Естетика – створення загального ігрового враження, що сприяє емоційній залученості користувача;
4. Соціальна взаємодія – широкий спектр технік, що забезпечують взаємодію користувачів, характерну для гри [4, с. 250].

Автор у своїх дослідженнях зазначає, що для досягнення освітніх цілей технологією гейміфікованого навчання виділяють 3 рівня гейміфікації, як набір елементів ігрового геймплею, що спрямований на мотивацію слухачів в академічному та корпоративному секторі: використання в навчальному курсі системи балів, бейджів (які відзначають досягнення і рейтинги слухачів (лідерборди), додавання сюжету і атмосфери гри (подача інформації в поступовому режимі, відчутне ускладнення контенту, взаємодія між користувачами, можливість миттєвого зворотного зв'язку та інтерактивний освітній контент), розробка повноцінних освітніх ігор [4, с. 248].

У процесі використання гейміфікації варто пам'ятати, що метою будь-якої гри є створення середовища, у якому гравцям потрібно виконувати різноманітні завдання для досягнення мети [5, с]. Тому була зроблена спроба перевірити, наскільки можливо реалізувати певні ігрові механізми для мотивування і залучення слухачів до дидактичного процесу з використанням *LMS* (система управління навчанням) *Moodle* [3, с. 41].

Розглянемо можливості модуля «Урок» (*LMS Moodle*), щодо можливостей гейміфікації у навчанні. Цей модуль дозволяє викладачеві доставку контенту і/або практичну діяльність у цікаві та гнучкі способи. Викладач може використовувати модуль «Урок» для створення набору однорівневих веб-сторінок або для навчальної діяльності, у якій пропонуються різні шляхи або варіанти для слухача. У будь-якому випадку, викладачі можуть вибрати для збільшення взаємодії та забезпечення розуміння в тому числі різні питання, такі як множинний вибір, на відповідність і коротка відповідь. В залежності від вибору слухачем відповіді і того, як викладач спроектував інтерактивну лекцію, слухачі можуть перейти на наступну сторінку, повернутися назад на попередню сторінку або бути перенаправлені зовсім за іншим шляхом.

Модуль «Урок» може бути використаний: для самостійного вивчення нової теми, для сценаріїв або вправ з моделювання/прийняття

рішень/гейміфікації. В модулі «Урок» є можливість налаштування параметрів, а саме: індикатор виконання (відображається у відсотковому значенні проходження інтерактивної лекції), показати меню (надає можливість переходити до потрібної інформації), доступність (можливість встановити дедлайн), управління обміном даних («Дозволити перегляд» – вільне пересування в межах інтерактивної лекції; «Максимальна кількість спроб» – визначає максимальну кількість спроб для кожного питання. Якщо неодноразово надається неправильна відповідь, настає межа, за якою потрібно повернутися до попередньої сторінки, або переходити до наступної), оцінка («Категорія оцінки» – параметр визначає оцінку за певною діяльністю, що фіксується в журналі/рейтинг; «Прохідний бал» – параметр визначає мінімальну оцінку для проходження. Значення використовується в діяльностях та проходженні курсу, а також у журналі оцінок/рейтингу, якщо бали вищі за прохідний бал, то підсвічується зеленим, інакше червоним; «Перескладання дозволено» – після активації, слухачі матимуть можливість пройти інтерактивну лекцію більше, ніж один раз). Яскравим прикладом є орієнтовний сценарій здійснення гейміфікованого навчального процесу налаштованого за параметрами модуля «Урок». В схемі розглядаємо один із варіантів, коли – «вірно», та коли – «невірно».

Загальна схема роботи: I етап (Дистанційний). Самостійна робота в ДК.

Мета: Опрацювати теоретичний матеріал. Переглянути медіа-кейс. Розробити «мета-план». Пройти тестовий контроль.

Інструкція до виконання: Успішно виконане завдання – рухаємося далі. Спроба невдала – повертаємося на попередній крок.

*Крок 1.* Старт – натиснути «розпочати перегляд матеріалу» Тема 1.

*Крок2.* Пройти обмеження. Діяльність – тестові завдання. Вірно – обмеження знімається, невірно – повертаємося до «Крок 1». Далі по інструкції.

Зважаючи на вищевикладене можна дійти до висновку, що гейміфіковане навчання необхідно розглядати як руйнівну технологію, котра надає новий імпульс розвитку освіти, які з часом будуть превалювати над традиційними методами. Подальші перспективи досліджень можуть бути спрямовані на аналіз та перевірку дієвості механік гейміфікації для підвищення мотивації, лояльності, залученості, які будуть спрямовані на розгляд практичного аспекту та дослідження впливу цих практик на мотивацію ефективності навчання та формування необхідного кваліфікаційного рівня дорослих учнів. Перспективним вбачаємо необхідність дослідження та проектування гейміфікованого підходу в умовах офлайн/онлайн простору.

#### **Список використаних джерел**

1. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів.

- Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54. Вип. 4. С. 1-14.
2. Бугайчук К. Л. Гейміфікація у навчанні: сутність, переваги, недоліки. *Дистанційна освіта України 2015* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. м. Харків, 19-20 листопада 2015 р. Харків: ХАДІ, 2015. С. 39-43.
  3. Возняк-Запур М. Механізми гейміфікації у дистанційному навчанні. Краків : Ofi cyna Wydawnicza AFM, 2018. 41 с.
  4. Галацин К. Гейміфікація як метод оптимізації викладання англійської мови студентам. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 27. Т. 1, 2020. С. 246-251
  5. Дерябіна С. В. Персоніфікований підхід в умовах неперервної освіти педагогів. *Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. м. Дніпро, 12-13 квітня 2019 р. Дніпро: КЗВО «ДАНУ» ДОР», 2019. С. 236.
  6. Стругинська О. В., Умрик М. А. Сучасні освітні тренди в умовах розвитку цифрового суспільства. *Інноваційна педагогіка. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. 2020. Вип. 26. С. 201-207.

**Здрагат С. Г.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЄКТУВАННЯ ЯК РЕСУРС ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Однією з найважливіших завдань підготовки педагогів є навчання їх проєктуванню своєї професійної діяльності та освітніх процесів, які він буде організовувати та здійснювати під час роботи.

Навчання проєктної діяльності здобувачів освіти з однієї сторони може здійснюватися під час виконання курсового чи дипломного проєктування, це й навчання і одночасно контролююча форма організації процесу підготовки педагога. Створення такого проєкту може розглядатися у якості результату, який свідчить про здатність здобувача освіти до самостійної професійної діяльності та демонструє компетентнісні можливості у створенні проєктного продукту. З іншої сторони метод проєктування став широко використовуватися у освітньої галузі педагогами: вчитель проєктує свою педагогічну діяльність та впроваджує метод проєктів у навчальний процес, керівник з допомогою проєктних методик реалізує управлінський компонент та вирішує завдання державної та регіональної освітньої політики на рівні закладу. Тому під час професійної підготовки майбутніх спеціалістів необхідно формування у них системного теоретичного

уявлення про зміст та структуру цих процесів, про механізми їх застосування. Важливу роль у становленні майбутнього педагога грає формування фахових компетенцій щодо здатності до здійснення педагогічного проєктування та моделювання освітнього середовища, освітніх програм, індивідуальних освітніх траєкторій та здатності до проєктування власного розвитку; аналізу, порівняння й оцінювання досягнень у сфері національної, європейської та світової освіти; аналізу змісту, способів проведення та результатів педагогічних досліджень. У зв'язку з цим набуває значності навчання здобувачів освіти соціально-педагогічному проєктуванню. Під соціально-педагогічним проєктуванням, у широкому сенсі, розуміється можливість трансформувати соціальні процеси, явища за допомогою засобів педагогіки. Якщо розглянути визначення соціального та педагогічного проєктування окремо, то аналізуючи дефініції цих понять за декількома вченими можливо підсумувати: соціальне проєктування – це конструювання індивідом, групою чи організацією дії або системи дій, спрямованих на досягнення соціально значущої мети і локалізованого за місцем, часом і ресурсами, а педагогічне проєктування розглядається як комплексна задача, вирішення якої здійснюється з урахуванням соціокультурного контексту аналізованої проблеми, в якій взаємодіють і взаємодоповнюють один одного соціально-культурні, психолого-педагогічні, техніко-технологічні та організаційно-управлінські аспекти [3, с. 25].

Кожен соціально-педагогічний проєкт створюється на основі соціального прогнозування та передбачення з метою зміни соціального середовища або соціальних умов що потребує певного відношення учасників проєкту щодо якості цього середовища. Тому соціально-педагогічний проєкт призначений ініціювати, з допомогою педагогічних дії, процеси, які приведуть до якісних позитивних змін у соціальному середовищі. Й тут важливу роль відригує таке поняття як соціальне партнерство. У даному контексті під соціальним партнерством розуміється добровільна та рівноправна співпраця, взаємодія громадських організації та державних інституції, людей різного соціального статусу та віку, які задіяні у даному соціально-педагогічному проєкті [2, с. 6]. Такий вид проєкту спрямований на соціалізацію учасників, їх свідому адаптацію к існуючим умовам, на формування вмінь взаємодіяти з соціальним оточенням позитивно впливаючи на нього, все це реалізується на основі використання педагогічного потенціалу соціально – педагогічного проєктування. Під час розвитку такого проєкту до нього можуть залучатися нові суб'єкти, виникати нові партнерські відносини, застосовуватися нові інноваційні форми соціальної активності. Алгоритм діяльності у межах соціально-педагогічного проєктування відповідає загальної логіці проєктування, але дії які пов'язані з формуванням проблеми, концепції,

цілепокладанням та іншими елементами алгоритму переважно спрямовані на активну взаємодію з соціальним середовищем та освітнім простором. Прикладами соціально-педагогічних проєктів можуть бути проєкти ініційовані учнями, дитячими клубами та центрами, громадськими організаціями та іншими об'єднаннями. Продуктами таких проєктів можуть стати програми, плани роботи шкіл та інших позашкільних установ, сценарії заходів та масових акції, нові проєкти. Такі проєкти з одного боку розраховані на певні суспільні зміни, а з другого - надають мотивацію та імпульс до подальшої соціальної активності, пошуку нових її форм та зазвичай мають позитивний емоційний вплив на учасників проєкту [1, с. 36].

Проєктну діяльність можливо розподілити на дві частини: допроєктне дослідження соціальних потреб та запитів до змін та сам менеджмент соціально – педагогічного проєктування, до якого входять планування, пошук коштів, визначення партнерів, розробка змістового наповнення, налагодження зав'язків з установами – партнерами та інші складові конкретного проєкту. Поряд з цим кожна частина такого підходу потребує окремої детальної розробки, планування та координації дії щодо міста реалізації, часу та ролей усіх задіяних у проєктної діяльності. Існують деякі умови виникнення та здійсненності соціально-педагогічного проєкту. Першою необхідною умовою для виникнення такого проєкту є соціальний запит, тобто потреба у такого виду діяльності у суспільстві. Другою необхідною умовою є замовник, у якості якого може виступати держава або інші соціальний інститути, метою яких ефективно рішення соціальних проблем на основі суспільної ініціативи та з допомогою механізмів демократії.

Враховуючи вищезазначене, можливо визначити декілька етапів соціально – педагогічного проєктування: по-перше, це виявлення суспільної потреби у певних змінах и як наслідок необхідність такого проєкту, по-друге, – пошук та збір інформації суспільного, соціологічного характеру, яка підтверджує доцільність конкретно цього проєкту та по – третє, визначення параметрів соціально-педагогічного проєкту й побудова його моделі [4, с. 14].

Об'єктами соціально-педагогічного проєктування можуть бути: людина, як особистість з її потребами, інтересами, ціннісними установками, соціальним статусом; елементи соціальної структури суспільства; суспільні відношення, тощо. Щодо суб'єктів соціально-педагогічного проєктування, можемо визначити як окрему особистість так й установи, соціальні інституції, проєктні групи та інші. Розглядаючи елементи проєктної діяльності можливо виокремити такі як: система, суб'єкт та об'єкт проєктування, конструювання, соціальна технологія, механізми, методи соціально-педагогічного проєктування, умови та контекст. Проєктна діяльність у соціально – педагогічному розуміння є цілісною та цілеспрямованою формою діяльності, обов'язковою умовою

якої є отримання кінцевого продукту. Спрямованість на певний продукт – це невід’ємна частина концепції будь якого проекту, зокрема й соціально-педагогічного [4, с. 7; 42].

Таким чином, на сьогодні, соціально-педагогічне проектування виступає як один з найефективніших способів розвитку громадянського суспільства у цілому, так й освітньої його складової, зокрема, де на основі ініціювання педагогічно організованих дій процесу, отримаємо позитивні зміни соціального характеру.

#### **Список використаних джерел**

1. Громадянська освіта: теорія і методика навчання : посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: ЕТНА-1, 2008. С. 97.
2. Єрмаков І. Компетентнісний потенціал проєктної діяльності. *Школа*. 2006. №5. С. 5-11.
3. Кармушка В. Освітньо-інформаційна складова програмно-проєктної діяльності. *Післядипломна освіта в Україні*. 2006. № 2. С. 3.
4. Семез А. А. Соціально-педагогічне проектування : навч.-метод. посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів спеціальності. 010106 Соціальна педагогіка. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. 132 с.

*Мітельман І. М.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

#### **ДЕЯКІ ПИТАННЯ МЕТОДИКИ РОЗВ’ЯЗУВАННЯ ОЛІМПІАДНИХ ЗАДАЧ НА ТОЧНІ ОЦІНКИ ФУНКЦІЙ ТРЬОХ ЗМІННИХ**

Компетентнісний профіль формування згорнутих продуктивних дидактичних структур, пов’язаних з науковим супроводом роботи з математично обдарованими учнями, вимагає дворівневої взаємодії систем компетентностей [2; 3; 5; 6]. Рівновага й цілісність такої взаємодії має забезпечуватись синхронізацією компетентнісних систем учителя та учнів – педагогічного та методичного попиту й пропозиції. Отже, створення оптимальних умов для поступового переходу від керованих кроків до самостійних висновків і дій учасників освітнього процесу має враховувати два основні сценарії: в суб’єктно-об’єктній і суб’єктно-суб’єктній парадигмі [6; 7]. Такий підхід, на наш погляд, розширює погляди на синхронізацію компетентностей у педагогічній науці [9], особливо – у тій її частині, що вивчає методику навчання окремих предметів. З точки зору «кібернетичних» підходів розгортання складної математичної ідеї (вивчення класу олімпіадних задач і т. п.) одночасно в розгалуженому компетентнісному середовищі вчителя й у більш



лінеаризованій системі спеціалізованих математичних компетентностей учнів створює ризики утворення неконтрольованих обсягів наукових результатів і прийомів розв'язування задач тощо. Запобігання надто негативному впливу таких чинників на досягнення поставлених цілей навчання може, на наш погляд, використовувати ідею виваженого моделювання критичних секцій – «комірок» компетентнісного простору, які, з одного боку, стають спільним ресурсом і керують накопиченням фактичного матеріалу, а з іншого – дозволяють не створювати зайвого дублювання, утворення хибних асоціацій, некоректного застосування теорії, методів, виконання розумових дій, одночасність яких може носити деструктивний характер. Підкреслимо, що синхронізація компетентнісних систем учасників освітнього процесу має забезпечити таку координацію мотиваційних, змістових і дійових процесів, коли певні етапи різних процесів (зокрема – під час розв'язування складних олімпіадних задач) мають відбуватись у належному порядку розділеними потоками або ж одночасно (проте, із залученням механізмів уникнення конкурентних перешкод та / або взаємного блокування).

Ресурси компетентнісного простору вчителя математики є, значною мірою, фундаментальною зоною відповідальності післядипломної (неперервної) педагогічної освіти [4; 7]. Над цією науково-методичною проблемою працюють курси підвищення кваліфікації вчителів КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», а також система авторських науково-практичних семінарів «Предметно-методичний супровід учнівських олімпіад з математики: розвиток ідей шкільного курсу в контексті сучасних олімпіадних завдань», методичні тренінги й консультації, проведення тренувальних зборів для переможців математичних змагань. Сегмент роботи з математично обдарованими учнями потребує постійного вдосконалення фахової бази вчителя математики, відбору й адаптації нового теоретичного та задачного матеріалу. Для ключових розділів олімпіадної підготовки необхідно створювати зручні за обсягом опціональні дидактичні комплекси, до яких інтегруються нові математичні поняття, теореми і теоретичні факти (з доведенням чи – у деяких ситуаціях – з іншими валідними засобами обґрунтування), задачні ланцюжки (з обов'язковим урахуванням мотиваційного аспекту щодо усвідомлення учнями в режимі реального часу переваг оволодіння новітніми технологіями роботи із задачним матеріалом), які для більшості задач передбачають різні способи розв'язування [5-7].

Доведення нерівностей є одним з найбільш важливих обов'язкових розділів класичної олімпіадної підготовки, оскільки він об'єднує майже всі змістові лінії курсу математики. До того ж, з питань доведення нерівностей існує неосяжна бібліографія, що невпинно оновлюється (у тому числі й проникненням до шкільної математики ідей актуальних наукових досліджень). Без «путівників» у цій галузі не може обійтись



жоден учитель і, тим більше, учень. Практика свідчить, що під час опанування сучасних методів роботи з олімпіадними нерівностями принципіві затруднення викликає оперування з функціями декількох змінних, до якого школярі не мають стійких навичок (тим більше, коли йдеться про застосування апарату математичного аналізу). Функції трьох змінних є важливим представником функцій декількох змінних: багато які із задач на доведення нерівностей з формулюванням версій для трьох змінних не втрачають своєї принципової складності, не змінюють методологію розв'язування, але набувають інколи навіть і додаткових рис щодо корисної геометричної інтерпретації, не «відштовхують» учнів, а, навпаки, стимулюють природне розширення математичних компетентностей. Хоча, зауважимо, тривимірний випадок має і свою специфіку, якщо, наприклад, йдеться про певні класи многочленів з трьома змінними.

Ми розглянемо деякі фрагменти навчальних систем задач і теоретичних положень, пов'язаних з доведенням нерівностей, трансформованих у задачі на знаходження найбільших чи найменших значень функцій з трьома змінними (у цьому розумінні йдеться про *точні* оцінки). Деякі з розібраних задач зручно додатково розв'язувати за допомогою інших потужних і досить універсальних методів – наприклад, методу умовних множників Лагранжа [8]. Не зупиняємось тут на цьому класичному методі хоча б тому, що математична підготовка учнів для його доведення, розуміння, свідомого застосування потребує досить серйозних знань, які виходять за межі реального навчання. Заради справедливості зазначимо, що повноцінні доведення теорем Hojoo Lee, до яких ми звертаємось нижче, також передбачають володіння певним апаратом диференціального числення функцій декількох змінних і вимагають від учителів, які прагнуть долучити своїх найкращих учнів до застосування цієї техніки, методичної майстерності та глибоких власних знань. Ми ще підкреслимо, що поєднання саме **CD3**-теореми і **SD3**-теореми Hojoo Lee з іншими методичними й математичними ідеями дають помітний дидактичний так званий «WOW-ефект», який завжди має бути надійним союзником у підготовці обдарованих учнів до математичних змагань вищого рівня.

Серед властивостей неперервної на відрізку числової функцій учні старшої школи розглядають теорему Вейерштрасса про найбільше та найменше її значення. Під час підготовки до математичних олімпіад високого рівня варто звернути серйозну увагу на більш загальний варіант цієї важливої теореми: неперервна на *компактній* множині  $\Omega \subset \mathbb{R}^n$  функція  $F: \Omega \rightarrow \mathbb{R}$  досягає на цій множині своїх найбільшого та найменшого значень. Усі функції в розібраних нижче задачах є неперервними, і це поняття (як і поняття *компактної* множини) в контексті використання функцій декількох змінних потребує спеціального обговорення навіть і з найбільш підготовленими учнями.

Отже, у розглянутих задачах *точні* оцінки є *досяжними*, хоча, звісно, існують олімпіадні задачі й інших типів, в яких *точність* строгої оцінки виразу означає лише її «непокращуваність» (див., наприклад, задачу A43 [1, с. 48]).

**Задача 1.** (Олімпіада США, 1980 р.). Доведіть, що для будь-яких дійсних чисел  $a, b, c \in [0; 1]$  має місце нерівність  $\frac{a}{b+c+1} + \frac{b}{c+a+1} + \frac{c}{a+b+1} + (1-a)(1-b)(1-c) \leq 1$ .

□ Одне з відомих розв'язань цієї задачі ґрунтується на штучних перетвореннях. Нетривіальним є також і розв'язання з використанням допоміжної нерівності  $\frac{1}{x+y+1} \leq 1 - \frac{x+y}{2} + \frac{xy}{3}$ ,  $0 \leq x, y \leq 1$ . Якщо ж поставити питання про знаходження найбільшого значення функції

$$F(a, b, c) = \frac{a}{b+c+1} + \frac{b}{c+a+1} + \frac{c}{a+b+1} + (1-a)(1-b)(1-c), \quad 0 \leq a, b, c \leq 1,$$

то, на перший погляд, задача ускладнюється («зникає» права частина нерівності, яка може брати участь у перетвореннях). Але ж функція  $F$  за **кожною змінною окремо** є опуклою донизу на відрізку  $[0; 1]$ , і тому  $\max\{F(a, b, c): 0 \leq a, b, c \leq 1\} = 1$  ми легко знаходимо як найбільше з чисел  $F(a, b, c)$ , де  $a, b, c \in \{0; 1\}$ . ■

**Задача 2.** (Міжнародна олімпіада, 1984 р.). Доведіть, що для таких невід'ємних дійсних чисел  $x, y, z$ , що  $x + y + z = 1$ , виконується нерівність  $0 \leq xy + yz + zx - 2xyz \leq \frac{7}{27}$ .

□ Цю задачу можемо сформулювати і як задачу на знаходження найменшого та найбільшого значень неперервної на компактній множині  $\Omega = \{(x, y, z) \in \mathbb{R}^3: x \geq 0, y \geq 0, z \geq 0; x + y + z = 1\}$  функції  $F(x, y, z) = xy + yz + zx - 2xyz$ . Оскільки  $F(0, 0, 0) = 0$ , і на множині  $\Omega$   $xy + yz + zx - 2xyz \geq 3xyz - 2xyz = xyz \geq 0$ , то  $\min_{\Omega} F = 0$ .

Далі,  $F\left(\frac{1}{3}, \frac{1}{3}, \frac{1}{3}\right) = \frac{7}{27}$ . Для доведення того факту, що  $\max_{\Omega} F = \frac{7}{27}$ , застосуємо прийом, який інколи називають «*the mixing variables method*» (див. також [10, с. 62]). Ми можемо вважати, що  $x \leq y \leq z$ , і тоді  $x \in \left[0; \frac{1}{3}\right]$ . Позначимо  $t = \frac{y+z}{2}$ ,  $t \in \left[\frac{1}{3}; \frac{1}{2}\right]$ . Покажемо, що  $F(x, y, z) \leq F(x, t, t)$ :

$F(x, t, t) - F(x, y, z) = (t^2 - yz)(4t - 1) \geq 0$ , бо  $t^2 = \left(\frac{y+z}{2}\right)^2 \geq yz$ ,  $4t > 1$ . Оскільки  $F(x, t, t) = F(1 - 2t, t, t)$ , то стандартними методами диференціального числення достатньо встановити, що  $\max_{t \in \left[\frac{1}{3}; \frac{1}{2}\right]} F(1 -$

$2t, t, t) = \frac{7}{27}$ . ■

Розглянемо ще одну задачу, для якої застосування цього методу є ефективним.

**Задача 3.** (див. також [10, с. 61]). Знайдіть найбільше значення неперервної на компактній множині  $\Omega = \{(x, y, z) \in \mathbb{R}^3 : x \geq 0, y \geq 0, z \geq 0; x + y + z = 3\}$  функції  $F(x, y, z) = \frac{1}{2x^2+7} + \frac{1}{2y^2+7} + \frac{1}{2z^2+7}$ .

□ Нехай  $x \geq y \geq z$ ,  $t = \frac{y+z}{2}$ ,  $t \in [0; 1]$ . Знайдемо

$$\max_{t \in [0;1]} F(x, t, t) = \max_{t \in [0;1]} F(3 - 2t, t, t). \quad \text{Маємо:} \quad \frac{d}{dt} F(3 - 2t, t, t) = -\frac{24(t-1)(2t-1)\varphi(t)}{(2t^2+7)^2(8t^2-24t+25)^2}, \quad \varphi(t) = 12t^3 - 48t^2 + 94t - 49. \quad \text{Зауважимо,}$$

що для всіх  $t \in \mathbb{R}$   $\varphi'(t) > 0$ , і функція  $\varphi$  строго зростає на всій числовій прямій,  $\varphi\left(\frac{1}{2}\right) < 0$ ,  $\varphi(1) > 0$ , а тому єдиний корінь  $\xi$  рівняння  $\varphi(t) = 0$  належить інтервалу  $\left(\frac{1}{2}; 1\right)$ . Відтак, функція  $\psi(t) = F(3 - 2t, t, t)$  строго зростає на кожному з відрізків  $\left[0; \frac{1}{2}\right]$  і  $[\xi; 1]$  та спадає на відрізку  $\left[\frac{1}{2}; \xi\right]$ .

Позаяк  $\psi\left(\frac{1}{2}\right) = \psi(1) = \frac{1}{3}$ , то  $\max_{t \in [0;1]} F(x, t, t) = \frac{1}{3}$ . Залишається переконатись у тому, що  $F(x, y, z) \leq F(x, t, t)$ , тобто  $\frac{(y-z)^2(7-4t^2-2yz)}{(2t^2+7)(2y^2+7)(2z^2+7)} \geq 0$ , що насправді виконується, адже  $\sqrt{yz} \leq \frac{y+z}{2} = t \leq 1$  і  $7 - 4t^2 - 2yz = 1 + 4(1 - t^2) + 2(1 - yz) \geq 0$ . Ми довели, що  $\max_{\Omega} F = \frac{1}{3}$ . ■

*Зауваження 1.* Максимальне значення досягається тоді й тільки тоді, коли  $x = y = z = 1$  або ж якщо одне з чисел  $x, y, z$  дорівнює 2, а два інші дорівнюють  $\frac{1}{2}$  (тобто – звернемо увагу – у «несиметричній» ситуації).

*Зауваження 2.* Важливо, що розв'язати цю задачу застосуванням нерівності Єнсена – як це робиться для багатьох подібних олімпіадних задач – не вдається, оскільки функція  $h(x) = \frac{1}{2x^2+7}$  на відрізку  $[0; 3]$  не є опуклою.

*Зауваження 3.* Якби ми відразу запропонували довести нерівність  $\frac{1}{2x^2+7} + \frac{1}{2y^2+7} + \frac{1}{2z^2+7} \leq \frac{1}{3}$  на множині  $\Omega$  (як це, власне, було в [10, с. 61]), то доведення нерівності  $\frac{1}{3} - \psi(t) \geq 0$ ,  $t \in [0; 1]$ , простими перетвореннями було б зведено до очевидної нерівності  $\frac{(t-1)^2(2t-1)^2}{(2t^2+7)(2(3-2t)^2+7)} \geq 0$ . Звісно, під час розв'язування можна і самостійно висунути гіпотезу щодо значення  $\frac{1}{3}$  як відповіді до задачі.

Обговоримо тут результативний спосіб поєднання методів доведення поширеного класу симетричних і циклічних однорідних нерівностей з трьома змінними із знаходженням максимальних значень відповідних функцій. Очевидно, що окремо розглядати знаходження мінімальних значень функцій потреби немає.

Нехай задано обмежену зверху функцію  $F: \Omega \rightarrow \mathbb{R}$ . Позначимо  $\Lambda = \{\lambda \in \mathbb{R}: \forall x \in \Omega F(x) \leq \lambda\}$  (це – сукупність усіх верхніх меж множини

$\mathcal{E}(F)$  значень функції  $F$ ),  $\Lambda \neq \emptyset$ . Тоді, як відомо, існує  $\min \Lambda = \sup_{\Omega} F$ .

Коли при цьому  $m_0 = \min \Lambda \in \mathcal{E}(F)$ , то  $m_0 = \max_{\Omega} F$ .

Звернемось знову до основного змісту **задачі 2**.

**Задача 2.** Знайдіть найбільше значення функції  $F(x, y, z) = xy + yz + zx - 2xyz$  на множині  $\Omega = \{(x, y, z) \in \mathbb{R}^3: x \geq 0, y \geq 0, z \geq 0; x + y + z = 1\}$ .

□ Розглянемо допоміжну функцію  $\Psi(x, y, z) = \lambda(x + y + z)^3 - (xy + yz + zx)(x + y + z) + 2xyz$ . Функція  $F$  є неперервною на компактній множині  $\Omega \subset \mathbb{R}^3$ , а тому й обмеженою на цій множині. Зауважимо, що властивість *однорідності* многочлена  $\Psi(x, y, z)$  дає нам, що  $\lambda - F(x, y, z) \geq 0$  для всіх  $(x, y, z) \in \Omega$  тоді й тільки тоді, коли  $\Psi(x, y, z) \geq 0$  для всіх невід'ємних дійсних чисел  $x, y, z$ . До *симетричного однорідного* многочлена **третього** степеня з трьома змінними  $\Psi(x, y, z)$  застосуємо **SD3**-теорему Ноїоо Lee [12, с. 310–311]:  $\Psi(x, y, z) \geq 0$  для всіх невід'ємних дійсних чисел  $x, y, z$  тоді й тільки тоді, коли одночасно мають місце нерівності  $\Psi(1,1,1) \geq 0$ ,  $\Psi(1,1,0) \geq 0$ ,  $\Psi(1,0,0) \geq 0$ , тобто коли  $\lambda \geq \frac{7}{27}$ . Ми маємо, що  $\Lambda = \left[\frac{7}{27}; +\infty\right)$ . Залишається врахувати, що  $F\left(\frac{1}{3}, \frac{1}{3}, \frac{1}{3}\right) = \frac{7}{27}$ .

*Зауваження 1.* Фактично ми використали лише обмеженість зверху функції  $F$ . Її неперервність на компактній множині  $\Omega$  навіть позбавляє нас необхідності перевіряти, що  $\min \Lambda = \frac{7}{27} \in \mathcal{E}(F)$ , оскільки  $\min \Lambda = \sup_{\Omega} F$ , а властивість неперервності гарантує, що  $\sup_{\Omega} F$  досягається і, насправді, буде найбільшим значенням функції  $F$  на множині  $\Omega$ .

*Зауваження 2.* За допомогою цього прийому можна було доводити й саму нерівність задачі 2, але ми акцентуємо увагу на питанні знаходження найбільшого значення функції.

**Задача 4.** (див. також [14, с. 118]). Знайдіть найбільше значення функції  $F(x, y, z) = x^2y + y^2z + z^2x$  на множині  $\Omega = \{(x, y, z) \in \mathbb{R}^3: x \geq 0, y \geq 0, z \geq 0; x + y + z = 1\}$ .

□ Розберемо спочатку розв'язання з використанням важливого для олімпіадної підготовки класичного *методу впорядкованих наборів* («*the rearrangement inequality*») [11, с. 61; 13, с. 15]. Многочлен  $F(x, y, z)$  є циклічним, і тому ми розглядаємо два випадки:

$$\begin{aligned} x^2y + y^2z + z^2x &= \begin{bmatrix} x & \leq & y & \leq & z \\ xy & & yz & & xz \end{bmatrix} \leq \begin{bmatrix} x & \leq & y & \leq & z \\ xy & \leq & xz & \leq & yz \end{bmatrix} \\ &= x^2y + xyz + z^2y \leq y(x + z)^2 = \\ &= y(1 - y)^2; \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} x^2y + y^2z + z^2x &= \begin{bmatrix} x & \leq & z & \leq & y \\ xy & & xz & & yz \end{bmatrix} \leq \begin{bmatrix} x & \leq & z & \leq & y \\ xz & \leq & xy & \leq & yz \end{bmatrix} \\ &= x^2z + xyz + y^2z \leq z(x + y)^2 = z(1 - z)^2. \end{aligned}$$

Найбільше значення функції  $h(t) = t(1-t)^2$  на відрізку  $[0; 1]$  знаходимо або за допомогою диференціального числення, або ж – використовуючи нерівність Коші (з урахуванням умови рівності в цій

нерівності):  $2t \cdot (1-t) \cdot (1-t) \leq \left(\frac{2t+(1-t)+(1-t)}{3}\right)^3 = \frac{8}{27}$ . Відтак,

$$\max_{t \in [0;1]} t(1-t)^2 = \frac{4}{27}, F\left(0, \frac{1}{3}, \frac{2}{3}\right) = \frac{4}{27}, \text{ і тому } \max_{\Omega} F = \frac{4}{27}.$$

Тепер повернемося до застосування описаної вище ідеї. Задана неперервна функція  $F$  є обмеженою на компактній множині  $\Omega$ . Утворюємо допоміжний многочлен  $\Psi(x, y, z) = \lambda(x+y+z)^3 - F(x, y, z)$ . Знов-таки, його однорідність дає нам, що  $\lambda - F(x, y, z) \geq 0$  для всіх  $(x, y, z) \in \Omega$  тоді й тільки тоді, коли  $\Psi(x, y, z) \geq 0$  для всіх невід'ємних дійсних чисел  $x, y, z$ . Але многочлен  $\Psi(x, y, z)$  є *циклічним однорідним* многочленом третього степеня з трьома змінними, і тому ми використовуємо вже **CD3**-теорему Нојоо Lee [12, с. 310–311]:  $\Psi(x, y, z) \geq 0$  для всіх невід'ємних дійсних чисел  $x, y, z$  тоді й тільки тоді, коли одночасно мають місце нерівності  $\Psi(1, 1, 1) \geq 0$ ,  $\Psi(t, 1, 0) \geq 0$  для всіх дійсних  $t \geq 0$ . Звідки випливає, що  $\lambda \geq \max\left\{\frac{1}{9}; \max_{t \geq 0} \frac{t^2}{(t+1)^3}\right\} = \max\left\{\frac{1}{9}; \frac{4}{27}\right\} = \frac{4}{27}$ ,  $\Lambda = \left[\frac{4}{27}; +\infty\right)$ . Оскільки  $F\left(0, \frac{1}{3}, \frac{2}{3}\right) = \frac{4}{27}$ , то  $\frac{4}{27} \in \mathcal{E}(F)$  і  $\max_{\Omega} F = \frac{4}{27}$ . (Звернемо також увагу і на зауваження 1 до розв'язання задачі 2°.)

Моделювання та застосування аналогічних дидактичних комплексів з даної тематики апробовано автором під час проведення занять з підготовки команд до IV етапу Всеукраїнської учнівської олімпіади з математики, до Всеукраїнських турнірів юних математиків, Міжнародних математичних олімпіад, а також під час проведення в різних форматах занять і семінарів для вчителів математики на кафедрі методики викладання і змісту освіти Одеської академії неперервної освіти.

Можна рекомендувати активно впроваджувати такий матеріал і для реалізації проєктних методів роботи з обдарованими учнями, підготовки учнівських робіт для конкурсів Малої академії наук України.

### Список використаних джерел

1. Мітельман І. М. Вибрані задачі відкритих математичних олімпіад та фестивалів Рішельєвського ліцею : навч.-метод. посіб. Одеса : ТЕС, 2010. 245 с.
2. Мітельман І. М. Проблеми формування продуктивних згорнутих дидактичних структур та розв'язування олімпіадних задач про покриття клітчастих областей конгруентними поліміно. *Наша школа*. 2012. № 6. С. 61-72.
3. Мітельман І. М. Розвиток предметно-галузевих компетентностей учителів математики в контексті формування згорнутих

- дидактичних структур. *Професійна компетентність сучасного педагога: методологія, теорія, методика, практика* : монографія. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2019. С. 241-257.
4. Мітельман І. М. Ситуаційний підхід до розвитку спеціалізованих методичних компетентностей учителів математики. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф., м. Одеса, 14 травня 2020 р. Одеса, 2020. С. 83-90.
  5. Мітельман І. М. Розвиток дійового компонента спеціалізованих компетентностей учителів під час аналізу функціональних рівнянь математичних олімпіад. *Шкільна природничо-математична освіта: виклики та шляхи розвитку* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Одеса, 25 лист. 2020 р. Одеса, 2020. С. 29-34.
  6. Мітельман І. М. Синхронізація спеціалізованих компетентностей під час підготовки учнів до математичних олімпіад. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., м. Одеса, 14 травня 2021 р. Одеса, 2021. С. 198-204.
  7. Мітельман І. М. Особливості моделювання спеціалізованих методичних кейсів у контексті підвищення кваліфікації вчителів математики. *Збірник наукових праць Уманського держ. педаг. ун-ту*. 2021. № 2. С.137-149.
  8. Радченко В. М. Функції багатьох змінних у доведенні нерівностей. *У світі математики*. 2002. № 4. С. 37-44.
  9. Яструб О. О. Синхронізація компетентностей дошкільної та початкової освіти як вимога сьогодення. *Науковий вісник Ужгородського націон. ун-ту. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Випуск 1 (48). С. 473-476.
  10. Cırtoaje Vasile *Mathematical Inequalities. Volume 2: Symmetric Rational and Nonrational Inequalities* : Lambert Academic Publishing, 2021. 510 p.
  11. Cvetkovski Zdravko *Inequalities. Theorems, Techniques and Selected Problems*. Berlin. Heidelberg : Springer-Verlag, 2012. 444 p.
  12. Hung Pham K. *Secrets in Inequalities. Volume 2: Advanced Inequalities* : GIL Publishing House, 2008. 371 p.
  13. Manfrino Radmila B., Ortega José A. G., Delgado Rogelio V. *Inequalities. Cuadernos de Olimpiadas de Matemáticas*. México : Instituto de Matemáticas de UNAM, 2005. 193 p.
  14. Tran Phuong *Diamonds in Mathematical Inequalities*. Ha Noi : Hanoi Publishing House, 2007. 208 p.

**Полещук Л. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

Особисті якості здобувача вищої освіти як суб'єкта діяльності є підвалинами формування професійно-значущих якостей майбутнього фахівця. Професійна діяльність вимагає від фахівця сформованих особистих якостей, які під впливом специфіки професійної діяльності, виступають професійно-значущими. У зв'язку з цим, важливим завданням професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти є формування професійно-значущих якостей.

Нами було проведено дослідження щодо формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки.

Ключове завдання дослідження – перевірка педагогічних умов формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки.

Базою експериментальної роботи виступили ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імен К. Д. Ушинського», Ізмаїльський державний гуманітарний університет, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».

На прикінцевому етапі експериментальної роботи здійснено діагностику стану сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки.

Для діагностики рівнів сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти використано методики, спрямовані на визначення наявності інтересу до професійної діяльності, наявності мотивації до оволодіння професійною діяльністю, здатності до самомотивації на успіх, наявності знань у сфері професійної діяльності, здатності до розвитку організаційних здібностей, здатності до прийняття управлінських рішень, здатності до самооцінки рівня сформованості професійно-значущих якостей, здатності до професійного самовдосконалення, прагнення до саморозвитку [1].

Зміни рівнів сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи визначено за ступенем прояву показників особистісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного критеріїв.

Результати рівнів сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки за показником



«наявність інтересу до професійної діяльності такі: у 15,4 % здобувачів вищої освіти ЕГ та 10,8 % здобувачів вищої освіти КГ проявився високий рівень; в 72,1 % здобувачів вищої освіти ЕГ та 27,4 % – КГ виявлено оптимальний рівень; достатній рівень виявлено у 12,5 % здобувачів вищої освіти ЕГ та 61,8 % – КГ.

За показником «наявність мотивації до оволодіння професійною діяльністю» результати рівнів сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки розподілено наступним чином: високий рівень виявило 17,3 % респондентів ЕГ та 9,8 % – КГ. Оптимальний рівень у 66,3 % в ЕГ та 24,5 % у КГ. 16,4 % магістрантів у ЕГ та 65,7 % у КГ виявило достатній рівень сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки за визначеним показником.

Значні якісні та кількісні зміни відбулися в рівнях сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки за показником «здатність до самомотивації на успіх», а саме: на високому рівні було 19,2 % респондентів ЕГ та 11,8 % – КГ. На оптимальному рівні було 69,2 % та 21,6 % респондентів відповідно ЕГ та КГ. Достатній рівень виявлено у 11,6 % здобувачів ЕГ та 66,6 % – КГ, у яких відсутня або слабо розвинута здатність до самомотивації на успіх.

Аналіз результатів ступеня прояву показників за особистісно-мотиваційним критерієм сприяв з'ясуванню рівнів сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки на прикінцевому етапі формувального експерименту.

За показником «наявність знань у сфері професійної діяльності» діагностовано такий результат рівнів сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки: на високому рівні проявилася у 20,2 % здобувачів вищої освіти ЕГ та 15,7 % – КГ; на оптимальному – у 64,4 % здобувачів вищої освіти ЕГ та 23,5 % – КГ; на достатньому рівні у 15,4 % здобувачів вищої освіти ЕГ та 60,8 % – КГ.

У 18,3 % респондентів ЕГ та 14,7 % – КГ виявився високий рівень сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки за показником «здатність до розвитку організаційних здібностей». На оптимальному рівні було 74 % респондентів ЕГ та 31,4 % – КГ, а на достатньому рівні – 7,7 % здобувачів вищої освіти ЕГ та 53,9 % – КГ.

За показником «здатність до прийняття управлінських рішень» зафіксовано в 16,3 % студентів ЕГ та 13,7 % – КГ високий рівень сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки. 72,1 % здобувачів ЕГ та 24,5 % – КГ

було на оптимальному рівні. 11,6 % здобувачів ЕГ та 61,8 % – КГ виявили достатній рівень.

Одержані результати ступеня прояву показників за когнітивно-діяльнісним критерієм, дозволили визначити рівні сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки.

За показником «здатність до самооцінки рівня сформованості професійно-значущих якостей» було отримано наступні результати: високий рівень – 18,3 % в ЕГ та 13,7 % у КГ; оптимальний рівень – 70,2 % в ЕГ та 26,5 % у КГ; достатній рівень – 11,5 % в ЕГ та 59,8 % у КГ.

Розподіл респондентів за рівнями сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки за показником «здатність до професійного самовдосконалення» виявився таким: високий рівень – 22,1 % в ЕГ та 15,7 % у КГ; оптимальний рівень – 64,4 % в ЕГ та 24,5 % у КГ; достатній рівень – 13,5 % в ЕГ та 59,8 % у КГ.

Розподіл здобувачів вищої освіти за рівнями сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки за показником «прагнення до саморозвитку» виявився наступним: високий рівень – 20,2 % в ЕГ та 14,7 % у КГ; оптимальний рівень – 67,3 % в ЕГ та 25,5 % у КГ; достатній рівень – 12,5 % в ЕГ та 59,8 % у КГ.

За допомогою результатів ступеня прояву показників за рефлексивно-оцінним критерієм ми визначили рівні сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки.

Для більшості респондентів ЕГ за особистісно-мотиваційним критерієм притаманний оптимальний рівень (69,2 %). Достатній рівень виявило 13,5 % здобувачів вищої освіти, а високий – 17,3 %. Дані у КГ виявились іншими: високий рівень - 10,8 %, оптимальний – 24,5 %, достатній – 64,7 %.

За когнітивно-діяльнісним критерієм 70,2 % менеджерів освіти в ЕГ виявили оптимальний рівень сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки (в КГ – 26,5 %). Достатній рівень у 11,5 % магістрантів ЕГ (в КГ – 58,8 %), а високий рівень у 18,3 % магістрантів ЕГ (в КГ – 14,7 %).

За рефлексивно-оцінним критерієм отримано наступні дані: 20,2 % здобувачів ЕГ та 14,7 % КГ досягли високого рівня, 67,3 % здобувачів ЕГ оптимального рівня (в КГ – 25,5 %), 12,5 % здобувачів ЕГ достатнього рівня (в КГ – 59,8 %).

Отже, одержаний результат свідчить про результативність експериментальної роботи щодо підвищення рівнів сформованості професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки.

## **Список використаних джерел**

1. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін. Київ, 2014. 148 с.

**Сенчина Н. Г.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради»*

## **РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Орієнтація на європейські стандарти якості підготовки фахівців, розширення міжнародної співпраці і входження України до єдиного освітнього європейського простору, потреба в реалізації вітчизняних освітніх концепцій детермінують потребу в інтенсифікації розвитку післядипломної освіти, насамперед педагогічної, оскільки саме від учителя залежить формування успішної особистості, яка забезпечить зростання в економічній, соціальній і культурній сферах держави.

Згідно із Законом України «Про вищу освіту», післядипломна освіта тлумачиться як «спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду» [1].

Післядипломна освіта більшою мірою, ніж зараз, має змістити акценти з «донавчання» на освіту особистості. Феномен «освіта», як зазначається в аналітичних доповідях Ради Європи, передбачає «загальне внутрішнє спонукання людини до продовження свого розвитку протягом усього життя» [2]. У цьому зв'язку післядипломна освіта набуває випереджального характеру і ставить за мету підвищення інтелектуального і професійного потенціалу особистості. Випереджальна освіта дорослих, у якій людина виступає в ролі повноправного суб'єкта освітньої діяльності, значною мірою зміцнює її особистісні позиції в теперішньому і, що особливо важливо, в майбутньому. Випереджальний характер освіти дорослих зумовлюється її орієнтацією на розвиток «відкритого мислення», що дозволяє людині інтерпретувати конкретні ситуації повсякденного і суспільного життя в широкому контексті, бути толерантною до незвичного, прогнозувати свій розвиток, критично і конструктивно оцінювати чужу і власну поведінку.

У сучасних нормативних документах післядипломна педагогічна освіта визначається другою фазою неперервної освіти, у якій відбувається збагачення професійної та загальної культури вчителя (першу фазу складає вишівська підготовка – формування

професійної культури фахівця). Такий підхід відповідає загальноєвропейському баченню післядипломної освіти, засновується на реалізації принципу «навчання впродовж життя» і передбачає бажання і можливість учителя підвищувати свій професійний рівень протягом усього періоду педагогічної діяльності.

Післядипломна педагогічна освіта за відносно нетривалий період свого існування в Україні виокремилась у потужну галузь, сформувалась як поліфункціональна продуктивна система, що здатна розв'язувати безліч освітніх завдань. Ефективність функціонування системи післядипломної педагогічної освіти залежить від спроможності реагувати на актуальні, часто невідкладні завдання, які ставить перед освітою сучасне життя.

Аналіз становлення і розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні підтверджує думку про її еволюційний розвиток і залежність від вимог, які в ті чи ті часи висувалися державою та суспільством до освіти загалом, і післядипломної освіти, зокрема.

В період розбудови незалежної України, який визнано етапом переосмислення філософських, теоретико-методологічних засад розвитку національної освіти, спостерігаються кардинальні зміни вектору розвитку галузі післядипломної педагогічної освіти, орієнтація на розвиток професійної компетентності та особистісне зростання педагога, врахування його фахових проблем та особистих освітніх потреб. Змінюється й перелік завдань, на які спрямовується галузь, як-от: оновлення знань, набуття академічної мобільності, стимулювання творчого пошуку, навички самонавчання, прогнозування і рефлексії [3, с. 322-324].

Новий поштовх до розвитку післядипломна педагогічна освіта отримала у 2018 році у зв'язку із започаткуванням реалізації концепції Нової української школи. На освітньому порталі «Нова українська школа» було зазначено таке: «2018-й в українській освіті можна назвати роком підвищення кваліфікації» [4], тобто було задекларовано тотальне охоплення вчителів післядипломною освітою. До початку нового 2018 навчального року їм повинні були пройти близько 22 тисяч учителів, які мали взяти на навчання перші класи. Підготовка чекала і на вчителів-предметників, зокрема вчителів іноземних мов, яких була майже така сама кількість.

Нормативною базою для проведення післядипломної освіти вчителів відтепер стала розроблена і затверджена наказом Міністерства освіти і науки України «Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти» [5]. Актуальність програми була викликана необхідністю підготовки вчителя Нової української школи (вчителя нової формації, який перебуває в авангарді суспільних та освітніх перетворень, успішного, вмотивованого, компетентного, який

є агентом сучасних змін, виконує в освітньому процесі ролі наставника, фасилітатора, консультанта, менеджера, має академічну свободу, володіє навичками випереджувального проектного менеджменту, самостійно і творчо здобуває інформацію, організовує дитиноцентрований процес) до реалізації освітньої політики держави шляхом опанування новітніми практиками, технологіями, методиками, формами, методами професійної діяльності на засадах інноваційних освітніх підходів з урахуванням потреб педагогів, держави та глобалізованого світу. Переосмислення соціальної і професійної місії вчителя Нової української школи, як зазначається у Програмі, «актуалізує необхідність підготовки фахівців, адаптованих до сучасних соціокультурних умов, здатних творчо працювати, приймаючи нестандартні рішення в ситуаціях ринкової конкуренції, уникаючи стереотипізації і шаблонів, засвоювати нові професійні ролі і функції, забезпечувати випереджувальність розвитку країни, реалізовувати освітні проекти національного масштабу, витримувати конкуренцію на європейському і світовому ринку освітніх послуг тощо» [5].

В Україні післядипломна педагогічна освіта вважається одним з пріоритетних освітніх напрямів, безпосередньо пов'язаних із перспективами розвитку освіти в цілому, оскільки вона є найбільш гнучкою системою процесу фахового зростання людини. Ця галузь освіти сьогодні є життєвою необхідністю для вчителів та обов'язковою умовою їхнього неперервного професійного розвитку.

#### **Список використаних джерел**

1. Про вищу освіту : Закон України від 28.12.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Simpson J.A. Today and Tomorrow in European Adult Education. Report of the Council of the Europe. Strasbourg, 1972.
3. Примакова В.В. Розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (1948 – 2012 рр.): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Херсон, 2016. 487 с.
4. Як навчатимуть вчителів іноземних мов, які викладатимуть у перших класах / Нова українська школа. URL: <http://nus.org.ua/articles/yak-navchatymut-vchyteliv-inozemnyh-mov-yaki-vykladatymut-u-pershyyh-klasah/>
5. Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти. URL: [http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/PROGRAMA\\_PIDGOTOVKY\\_NUSH.pdf](http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/PROGRAMA_PIDGOTOVKY_NUSH.pdf)

**Семенець-Орлова І. А.**

*Навчально-наукового інституту управління,  
економіки та бізнесу, м. Київ*

## **ГОТОВНІСТЬ ОСВІТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТА ВЧИТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ І РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ**

В умовах пандемії COVID-19 перед багатьма країнами світу та Україною зокрема, постала проблема пошуку адаптивних та ефективних форм навчання, спрямованих на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу. В умовах соціального дистанціювання єдиною можливою формою освітньої діяльності стало дистанційне навчання. Необхідність продовження освітнього процесу в новому контексті актуалізувало питання швидкої інтеграції технологій дистанційного навчання до традиційних форм провадження освітньої діяльності.

Слід зазначити, що однією з основних перешкод на шляху ефективного впровадження технологій дистанційного навчання в освітній процес стала неготовність викладачів, їх недостатня інформаційна компетентність, відсутність необхідних навичок застосування комп'ютерних систем навчання [1]. Проблема широкого впровадження в практику освіти дистанційного навчання привела до необхідності підвищення відповідного рівня знань викладачів закладів освіти в галузі інформаційно-комунікаційних технологій та вміння застосовувати їх на практиці [2, с. 23, 25, 54].

Спеціальна підготовка викладачів повинна бути спрямована на формування умінь проєктувати і конструювати технології для підтримки процесу навчання в інформаційному освітньому середовищі, обґрунтовувати логіку організації педагогічної взаємодії зі студентами як на комунікативному рівні, так і на рівні мережевої взаємодії, вибирати адекватні форми та методи управління пізнавальною діяльністю студентів.

Оволодіти даною технологією – це не просто вивчити теорію дистанційного навчання, вміти відрізнити такий вид навчання від інших видів і форм отримання знань, але і бути здатним до самостійного створення будь-яких за складністю дистанційних освітніх елементів, до здійснення різних професійних дій з їх застосуванням, дистанційно організувати консультативну, комунікативну і тьюторську підтримку, проєктувати і оснащувати інформаційно-освітнє середовище.

У дистанційному, як і в традиційному навчанні, за якість і результативність освіти відповідає викладач. Особливості дистанційного навчання викликали необхідність появи викладача, який володіє технологіями дистанційного навчання та супроводжує тих, хто навчається в системі дистанційного навчання і володіє, окрім свого предмету, комп'ютерною грамотністю на високому рівні. Особливості

освітнього процесу в системі дистанційного навчання [3; 4], специфіка діяльності викладача дистанційного навчання [4; 5] зумовили введення слова «тьютор» (від англ. tutor – домашній вчитель, репетитор, наставник).

Для підготовки тьюторів Дж.Салмон (Salmon, 2000) ввела термін – e-moderator (electronic moderator). В дистанційному навчанні тьютор виступає очним або віддаленим педагогом, який допомагає студенту вибудовувати індивідуальну траєкторію дистанційної освіти. У більш широкому розумінні викладач-тьютор – це наставник, куратор студента, який сприймає йому в організації навчання заочною, заочною та дистанційною формами навчання. У своїй діяльності викладач дистанційного навчання, окрім студентів, взаємодіє з різними суб'єктами освітнього процесу.

У процесі дистанційного навчання вагомим значення набирають технології дистанційного навчання, дослідженням яких займалися багато вчених. Дж. Кіген звертав увагу на потенціал технологій дистанційного навчання у забезпеченні навчання різних категорій громадян. О. Рон і К. Поллок, С. Шварц і Д. Бак відзначали значення технологій дистанційного навчання для підвищення ефективності інформаційно-комунікаційних технологій у процесі отримання, обробки інформації та прогнозуванні моделей подальшого розвитку. Б. Колліс розглядав аспект недостатнього використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій в сфері освіти. До факторів, що перешкоджають застосуванню інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі, Л. Старр відносив: відсутність професійної підготовки викладачів, відсутність мотивації викладачів до використання інформаційно-комунікаційних технологій, відсутність фінансування для підтримки технологій.

Необхідність удосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності сьогодні актуальна у всьому світі і відображена у ключових документах у галузі освіти. Документ «Europe 2020 Strategy» декларує численні можливості, що відкриваються в епоху цифрових технологій для створення нових освітніх стратегій. У щорічному звіті Horizon підкреслюється, що освіта потребує більшої адаптації до цифрових технологій. Дослідження підтверджують взаємозв'язок між рівнем інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів, інтенсивністю застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій і ефективністю їх професійної діяльності.

Поява нових вимог до змісту професійної компетентності викладачів закладів освіти у розрізі володіння цифровими технологіями накладає певні вимоги щодо технологій, форм та методів їх підготовки до такої діяльності. Як зазначають Г. Бартселос та Ф. Батіста формування компетентності викладачів щодо володіння навичками використання



інформаційно-комунікаційних технологій повинні здійснюватися з використанням саме таких технологій.

Дослідження, проведене І. Морейра і А. Монтейру підтвердило, що створення та використання інформаційно-освітнього середовища має важливе значення для заохочення та зміцнення зв'язків викладач – студент, студент – викладач та студент – студент; забезпечує ефективну взаємодію під час освітнього процесу та організації спільної продуктивної діяльності. Також, на думку авторів, навчання з використанням технологій дистанційного навчання сприяє формуванню стійкої мотивації до навчання та результативності освіти в цілому.

Цифрові технології заповнили сучасне життя людей у всіх сферах діяльності. Надання інформації в цифровому форматі є головною метою структурних реформ у багатьох країнах, підставою для запровадження інновацій в навчанні та викладанні, невід'ємною складовою професійної діяльності фахівців. Пандемія стала глобальним викликом світового масштабу і змусила задуматися над тим, якою має бути система освіти, якій належить провідна роль формувача світогляду особистості та загальнолюдських знань і вмінь. Питання якості навчання та організації освітнього процесу стали ще більш актуальними у процесі переходу закладів освіти на дистанційний режим роботи під час пандемії. Проблеми стосувалися всіх аспектів освіти, а саме: забезпечення якісного освітнього процесу за допомогою технологій дистанційного навчання; забезпечення віддаленого функціонування самого закладу освіти як об'єкта управління. Зрозумілим є те, що ефективність діяльності закладу освіти в умовах, що склалися, суттєво залежить від компетентності та професіоналізму керівника оперативно запровадити новий регламент функціонування закладу освіти та нові підходи до організації освітнього процесу.

#### **Список використаних джерел**

1. Krasnova L. A. Development of teachers' information competency in higher education institution. *Astra Salvensis*, V.5, 2017. . 307-314.
2. The new roles of secondary school headteachers : UNESCO. Interagency Group on Secondary Education. *Secondary Education in the 21st Century*, 2009.
3. Benque N. Online training for Tutors, Proceedings of Online Education. Berlin, 1999. 208 p.
4. Rowland S. The Encouraging University teacher. Maidenhead Berkshire: Open Univ. Press, 2000.
5. Young J. Learning Online: Pedagogies for New Technologies. *The 24-hour professor. The Chronicle of Higher Education*, London: Kogan Page, 2002. 48 (38), P. 31-33.

**Стрельбицька С. М.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **АКМЕОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Трансформаційні процеси сучасного суспільства, глобалізація, розвиток інформаційних засобів і комунікаційних технологій, зміна парадигми системи освіти – зумовили динамічні зміни підходів до професіоналізму викладача закладу вищої освіти. Передусім, це викликано тим, що сьогодні висуваються високі вимоги до особистісно-професійного розвитку одного з ключових суб'єктів модернізованої системи освіти – викладача вищої школи. Відтак, сучасній системі вищої освіти потрібен конкурентоздатний, професійний викладач, який враховує психолого-педагогічні аспекти освітнього процесу, креативний, який нестандартно та конструктивно вирішує різні педагогічні ситуації, професійно зрілий, відповідальний за результати власної діяльності, здатний до науково-дослідницької та інноваційної діяльності, соціально активний, мобільний, уміє працювати в команді, готовий до постійного особистісного та професійного розвитку. Окрім того, професійний викладач сучасної вищої школи повинен володіти такими професійно-важливими якостями та особистісними характеристиками, що допомагають у просуванні до вершин професіоналізму, а саме високий рівень саморегуляції, рефлексивність, висока працездатність, аналітичні здібності, конфліктостійкість, стресостійкість, мобільність і творчий підхід у прийнятті рішень тощо. Професійний викладач здатний і готовий бачити і використовувати відкриті йому можливості, своєчасно визначати потреби освіти, уміє аналізувати та трансформувати їх у особистісно значущі сенси. Необхідність у постійному самовдосконаленні на основі сенсів професійно-педагогічної діяльності визначає зростаючі вимоги до рівня професіоналізму викладача вищої школи та його професійно-важливих і особистісних якостей [2]. Відтак, професіоналізм особистості викладача вищої школи визначається ученими, як якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високий рівень професійно важливих якостей, особистісно-ділових якостей, акмеологічних інваріантів професіоналізму, мотиваційної сфери та ціннісних орієнтацій, створених задля його прогресивного розвитку [6].

Проблема професіоналізму висвітлена ученими, які досліджували: особливості становлення особистості (А. Маслоу, К. Роджерс); закономірності формування педагогічної майстерності, розвиток професійно важливих якостей викладачів і їх професійно-педагогічну підготовку (О. Дубасенюк, І. Зязюн, З. Курлянд); специфіку професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи та категорії

професіоналізму (Н. Гузій, Н. Ничкало, С. Сисоєва); акмеологічні засади професіоналізму (В. Гладкова, О. Гречаник, Г. Яворська). Попри достатню кількість праць з даної проблеми, до сих пір недостатньо дослідженими залишаються акмеологічні засади професіоналізму викладача закладу вищої освіти.

Сьогодні, акмеологічний підхід є одним з прогресивних і перспективних для сучасної вищої школи. Саме, акмеологічні засади забезпечують готовність викладача закладу вищої освіти до самовдосконалення, прагнення до високих досягнень у професійній діяльності, саморозвитку, самоактуалізації та творчості, є результатом ціннісно-сміслового самовизначення особистості, що вибирає цінності здорового способу життя, успішності та духовності, продуктом життєвого досвіду, рефлексії, пошуку особистісного сенсу, показником особистісної, професійної та соціальної зрілості.

Акмеологія сприяє досягненню педагогом вершин професіоналізму, що проявляється не тільки у високій результативній діяльності, а й у гуманістичній орієнтації на розвиток особистості здобувачів засобами окремих дисциплін, зокрема у виборі ним форм, методів і технологій своєї діяльності з урахуванням мотивів, ціннісних орієнтацій, цілей у підготовці здобувачів до реалізації індивідуально-освітнього маршруту [5]. Крім того, у акмеології визначаються рівні професіоналізму педагога: оволодіння професією, педагогічна майстерність, самоактуалізація педагога у професії та педагогічна творчість. Більш того, акмеологія сприяє визначенню викладачем вищої школи траєкторії зростання індивідуально обраного шляху досягнення професіоналізму, шляхи подолання емоційного вигорання та професійного виснаження.

Незаперечним є той факт, що для сучасного викладача вищої школи надзвичайно важливо ефективно вибудувати свій шлях досягнення «акме». Акме – найвищий рівень професійної майстерності [4]. Зазначимо, що сьогодні досягнення «акме» є нагальною потребою і актуальною проблемою сучасних викладачів вищої школи, яка може бути вирішеною шляхом: самоменеджменту, формування етичної та професійної культури, активності та оптимізму у виборі життєвого шляху, виховання культури педагогічного спілкування, розробці науково-обґрунтованого алгоритму продуктивного вирішення професійних завдань розвитку особистості, формування здатності до діагностики, прогнозування та моделювання педагогічного процесу, самовдосконалення, розвитку уміння зіставляти та усвідомлювати свої здібності та особистісні властивості з умовами життя, його можливостями та обмеженнями.

Підсумовуючи, зазначимо, цінність акмеологічних засад професіоналізму полягає в усвідомленні кожним викладачем закладу вищої освіти себе суб'єктом власного життя та обраної ним професійної діяльності, повсякденного спілкування, особистісного розвитку

та сукупного результату життєдіяльності. Відтак, за умови постійного самоаналізу, підвищення кваліфікації та стажування він має можливість організувати свою педагогічну діяльність на високому професійному рівні.

### **Список використаних джерел**

1. Гладкова В. М., Пожарський С. Д. Основи акмеології. Львів : Новий Світ, 2020. 320 с.
2. Кравченко В. М. Моделювання професійної підготовки викладача вищої школи в умовах модернізації освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 51. С. 194-207.
3. Сазоненко Г. С., Приступа В. В. Компетентність у системі неперервної освіти: акмеологічна модель : наук.-метод. посіб.. Макарів : Софія, 2013. 416 с.
4. Соколова І. В. Акмеологічні знання, акмеологічний зміст, акмеологічна освітня парадигма: акмеологічний трикутник. *Проблеми освіти : збірник наукових праць*. Житомир-Київ. 2015. Вип. 84. С. 318-322.
5. Теорія і практика професійної акмеології: монографія / О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк, Ю. О. Костюшко, Н. П. Осадчук, Н. Г. Сидорчук. Житомир: ПП «Євро-Волинь», 2020. 392 с.
6. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія / керізн. авт. кол. Н. В. Гузій. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

**Твердохлібова Я. М.**

*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса*

**Резніченко Г. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ХУДОЖНЯ МОВА МІНІАТЮР ЛІТОПИСІВ КИЇВСЬКОЇ РУСИ У ЗМІСТІ МЕТОДИКИ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

Об'єктивна динаміка демократизації сучасного українського суспільства окреслює низку завдань підготовки нового покоління фахівців сфери художньої культури. Пріоритетним завданням є розробка випереджаючих і доцільно продуктивних технологій навчання і виховання особистості в системі художньо-педагогічної освіти. Необхідність розгляду питань і завдань зумовлює розгляд науково-педагогічною спільнотою. Розгляд освітніх завдань спрямовує науковців на створення й застосування продуктивних методик підготовки фахівців

мистецтва з якісним рівнем творчої здатності, духовно-світоглядними позиціями на основі національної культури та власною художньо-творчою комунікацією. Освітній вектор підготовки вчителя та його професійного вдосконалення має змістовно забезпечуватися практикою з позицій сучасної методичної науки. Отже, актуальність проблеми зумовлює пошук ефективних педагогічних технологій із доцільно оновленим змістом практичної методики художньо-графічної підготовки вчителя. У вирішенні зазначених завдань відносно методики художньо-графічної підготовки вчителя мистецьких дисциплін у нашій педагогічній практиці ми звернулися до історико-культурної спадщини, а саме мініатюр літописів доби Київської Русі. Мистецький досвід художників-літописців цього періоду найбільш наочно проявляється в графічних доробках. Феномен мініатюр літописів, виражених мовою графіки становить зразком для дослідження особливостей художньої мови, її функцій у формотворенні та образотворенні.

**Мета** – на основі теорії герменевтики дослідити, здійснити аналіз складових художньої мови мініатюр літописних зводів й висвітлити зміст методичних настанов, спрямованих на саморегуляцію розумово-практичних дій в аналітично-пізнавальній діяльності студентів та слухачів курсів підвищення кваліфікації в системі неперервної освіти.

На початку ХХІ століття в освітньому просторі європейських держав, а також у вітчизняній науці однією із центральних проблем філософії і гуманітарних наук є проблема розуміння змістової сутності історико-культурних пам'яток минулих поколінь. Цю проблему розглядає теорія і мистецтво герменевтики. Герменевтика в широкому сенсі є: мистецтво розуміння, формою пізнання, спосіб інтерпретації, пояснення, тлумачення історичних текстів та ілюстрацій до них.

Аналіз наукових праць свідчить, що герменевтику як мистецтво розуміння використовували філософи Аристотель, Гомер, Платон, Флавій. На подальше герменевтика, як наука і мистецтво пізнання, була опосередковано висвітлена в працях В. Гумбольта, Шлейермахера, а термін «hermeneutica» вперше вживає І. К. Даннхауер. Він визначив герменевтику як загальну методологічну проблему гуманітарних наук, як метод аналізу, як спосіб безпосереднього осягнення культури минулого з її духовною цінністю. Новітню методологію онтології форм пізнання висвітлили науковці М. Гайдеггер, Х.-Г. Гадамер, П. Рікер та ін. Для розгляду окресленого питання важливим є філософська парадигма І. Канта. Звертаючись до проблеми художньої творчості особистості він говорив про два способи пізнання дійсності – дискурсивному, як розсудливому, логічному знанні та інтуїтивно опосередкованому знанні, отриманого в процесі візуального сприйняття без логічного доказу, але розумінні сутності предмету пізнання. Окрім зазначеного, особливо значимим для аналізу основ художньої мови мініатюр літописів є методика інтерпретації художнього твору, в основу якої покладено

трьохступінчасту програму Э. Панофського, котрий розглядає «область художніх мотивів», образів, сюжетів й алегорій, символічних значень форм, як основи принципів «художньої інтенції» на рівні іконологічного та іконографічного аналізу.

Різні аспекти, дотичними до теорії герменевтики, були в центрі уваги таких науковців, як-от: С. Гончаренка, В. Ворнікова, А. В'юника, Я. Запаско, І. Зязюна, С. Коновець, О. Лагутенко, Г. Логвина, Н. Ничкало, В. Орлова, В. Рибалка, О. Рудницької, О. Федорука, М. Юр. Учені наголошують у своїх дослідженнях на тім, що необхідно засвоювати вершинні історичні досягнення у всіх сферах пізнання й художньої творчості на підвалинах культури і духовності, і в результаті навчання, пізнання, учіння та творчості отримати не тільки суму знань, але й сформувати усталену здатність до інтеріоризації. Саме інтеріоризація, як спосіб аналітичної діяльності, спрямовує розумово-пізнавальні дії, що «дають змогу людині оперувати образами предметів» [1, с. 201]. Суттєвим прикладом феномену інтеріоризації, як методичного інструментарію педагогічного процесу навчання основ графічної мови є матеріали змісту навчально-методичного посібника О. Лагутенко [5].

Для методичного розгляду питань процесу аналізу системи художньої мови мініатюр літописів суттєвою є методологічний концепт мистецтвознавця О. Тарасенко. У своїх дослідженнях науковець використовує системний підхід у процесі аналізу художніх творів, у котрому поєднує такі методи: типологічний (метод виявлення мотивів й образу як найбільш суттєвих складових художнього твору), компаративний (порівняльний метод пізнання) та художньо-стилістичний (метод визначення своєрідності образотворчої мови) [12]. Історик мистецтва, професор Н. Кондаков у своїх наукових працях, написаних у період педагогічної діяльності в Одесі, розкрив теоретичні структурно-змістові положення іконографічного методу вивчення пам'ятників мистецтва, у тому разі іконографії мініатюр грецьких рукописів. Учений розглядає іконографічні основи аналізу композиційного сюжету. Його науковий концепт дозволяє визначати засоби формоутворення та образотворення в змісті графічних композицій мініатюр літописів. У виявленні сутності окресленого питання доречним є дидактичний конструкт методики експертизи художніх творів на основі формально-стилістичного аналізу базових параметрів та їхньої атрибуції з позицій герменевтичний підходу, як ціннісного педагогічного засобу формування сприйняття й усвідомленого розуміння художньої форми й образу в композиційній структурі графічного твору. Для методики навчання основ мистецтва графіки важливим є науковий концепт психолога С. Максименко, котрий ґрунтовно розглядає властивості й фізіологічні характеристики сприйняття як вищої форми аналітико-синтетичної діяльності мозку [7]. Учений зазначає, що пізнання у своєму розвитку проходить шлях від синкретичного, фрагментарного



сприйняття форми і простору, часу і руху, як композиційних складових мистецьких творів, до осмисленого розуміння явищ, що зумовлює розумові дії до вибірковості, порівняння, конкретизації та узагальнення. Їх властивості й фізіологічні характеристики, Ціннісні орієнтації мистецтва, його духовні функції в онтологічному значенні ми знаходимо в дослідженнях В. Бондаря, Т. Яценко [10]. Ними змістовно висвітлені методи психоаналізу репродукцій художніх творів, як засобу пізнання в аналітичному форматі на засадах теорії герменевтики.

Суттєвий інтерес для нашого дослідження становлять праці вітчизняних учених Я. Запаско, Г. Логвина, Д. Степовика, котрі охарактеризували систему типологічних ознак та схему аналізу творів українських майстрів мистецтва графіки. Значущими для методики аналізу художньої мови мініатюр становлять дослідження Г. Логвина, у змісті яких характеризує композиції творів українських художників-граверів такими рисами, як: «майстерне об'єднання уявного з реальним», «повторення одних і тих же елементів у різних образах», «стягування різночасових і різнопросторових сюжетів в один час і простір», трактування декоративних елементів як символів або як підсилювачів основного образу», «перемінне ставлення до негативних та позитивних персонажів», «помірність експресивного ладу», «динамічність форми», «надання прикрасам особливої значущості й вибагливості», «зростаюча мистецька роль різних написів» [6]. Сутність зазначених рис, як феномену барочного стилю в гравюрах українських майстрів досліджує Д. Степовик [12]. Особливої уваги вартують дослідження автора, котрий висвітлює характерні риси українського бароко, розкриває синкретичну природу моделі-образу гравюр майстрів графіки XVII й початку XVIII ст. – Олександра Тарасевича, майстра Іллі, Леонтія Тарасевича та Івана Щирського. Науковим прикладом докладного художнього аналізу творчої спадщини першодрукаря в Україні Івана Федорова, а саме графічних зразків оформлення стародруків, становлять праці Я. Запаско [2]. Учений розкриває змістову сутність поняття «тропи» й зазначає, що «в літературознавстві тропи «включають у себе метафору, метонімію, алегорію, гіперболу, літоту, а в мистецтвознавстві – «це передусім численні символи, асоціації, взагалі всілякі іносказання» [2, с. 13]. Його методика експертизи графічних творів побудована на основі формально-стилістичного аналізу базових параметрів та їхньої атрибуції з позицій герменевтичного підходу, що є ціннісним дидактичним матеріалом для формування сприйняття й усвідомленого розуміння художньої форми й образу в композиційній структурі графічного твору.

З позицій сучасної педагогіки мистецтва цінними є науково-теоретичні праці вчених О. Отич, [9] О. Рудницької [8], котрі розкривають методологічну концепцію розвитку індивідуальності художника-педагога та педагогічні механізми впливу мистецтва



на розвиток її професійних якостей. У контексті зазначених наукових засад І. Пастир висвітлює вихідні теоретико-методичні засади творчого становлення фахівця засобами образотворчого мистецтва, і обґрунтував педагогічну систему стимулювання процесу сприймання візуального мистецтва та окреслив сукупність методичних рекомендацій із погляду закономірностей художнього спілкування, які реалізуються в художньо-творчій діяльності особистості [10]. Своєрідний науково-методичний погляд із питань художньої перцепції (сприйняття органами почуття) та розвитку креативних здібностей особистості висвітлено Т. Харламовою [8, с. 43-52]. Продуктивно ефективними у вирішенні завдань художньої освіти, як засвідчують результати дослідження, є також дидактичний аспект «педагогіки культури», що «розглядає процес навчання як зустріч людської особистості з об'єктивними цінностями (здобутками) культури, їх інтеріоризацією й у результаті збагачення духовних сил людини й творення нових цінностей» [1. с. 250]. Для впровадження теоретико-методологічних засад у педагогічну практику художньо-графічної підготовки вчителів ціннісною є методика комплексного навчання, викладена в змісті авторської концепції І. Туманова. Питання специфіки образотворчої мови та методичні орієнтири завдань аналізу та художньо-педагогічної інтерпретації творів образотворчого мистецтва з позицій психолого-педагогічних методів пізнання художнього доробку викладено О. Коловановою [4].

Методичний напрям розгляду дефініцій логічного визначення понять основних системоутворюючих складових художньої мови графіки висвітлено в наукових працях українських мистецтвознавців, культурологів, художників (П. Білецький, В. Малина, М. Пічкур, І. Ревенко, М. Резніченко, О. Толочко, А. Чебикін, О. Шевнюк, Р. Шмигало, В. Щербина, Р. Яців). У вирішенні проблеми й перенесення проблематики в систему художньо-педагогічної освіти ми спираємося перш за все на наукові праці академіка І. Зязюна, його методологію «філософії педагогічної дії», науковий конструкт «краси педагогічної дії» [3].

Наукові парадигми вчених є закономірними для розгляду питань методики пізнання складових художньої мови графіки. Різноманітність наукових теорій і багатозначність концепт-ідей спрямовує на визначення дидактичних умов та розробки й практичного впровадження осучасненої методики навчання основ мистецтва графіки, доцільного наповнення змісту методичних настанов на процес пізнання, в основу якого покладено герменевтичний підхід, як умови процесу аналітичного освоєння й розуміння художньої мови мініатюр літописів. Зазначений метод художнього аналізу мови графіки змістовно забезпечує процес пізнання. Методичні настанови перш за все нами спрямовані на пояснення, тлумачення та інтерпретацію творчого процесу

художників-літописців за допомогою зовнішніх проявів художньої мови мініатюр.

Аналіз теорії і практики з окреслених питань показав, що герменевтичний підхід є концептуально-теоретичною основою методології художнього пізнання й безпосередньо пов'язано з вирішенням завдань методики навчання мистецтву графіки. Таким чином, на основі узагальнення багатоаспектних досліджень широкого загалу вчених різних наукових галузей було розроблено модель методики художньо-графічної підготовки майбутніх художників-педагогів, обґрунтовано змістові складові навчання основ мистецтва графіки в освітньому векторі за педагогічною конструкцією «навчання – пізнання – учіння – творчість» [14]. Важливим у зазначеному освітньому векторі художньо-графічної підготовки є зміст настанов. Розглянемо основні аспекти. Так, у змісті методичних настанов ми використовуємо методи іконологічної та іконографічної теорії для глибокого пізнання художньої мови композиційної конструкції твору. В основу процесу пізнання художньої мови мініатюр літописців покладено формально-стилістичний аналіз. Саме ці методи сприяють усвідомленню особливостей творчого методу в процесі створення графічної композиції. У ході проведення занять здійснюється переробка теоретичних положень мистецтва графіки на ілюстративному матеріалі літописних мініатюр із подальшим аналізом художньої мови та обговоренням особливостей зображально-виражальних, композиційних засобів формотворення й образотворення. Особлива увага відводиться питанням аналітичного розгляду конструкції образного вираження сюжету, а саме: композиції, формам, простору, лініям і тону та прийомам і способам графічного зображення (художньої техніки).

Наочним зразком високого книжкового мистецтва є Родзівіловський літопис, складений монахом Десятинної церкви в Києві. Літописний звід проілюстровано в понад 600 графічних мініатюр, сюжети котрих розкривають історію становлення християнства, хрещення Київської Русі в часи правління князя Володимиром. Для аналітичного розгляду основ композиції, вираженої мовою графіки, студентам художньо-графічного факультету пропонуються такі репродукції мініатюр: «Князь Володимир ставить кумирів в Києві», «Смерть варяга-християнина і його сина», «Володимир відправляє послів для вибору віри», «Хрещення Володимира і його дружини (війська)», «Освячення Десятинної церкви», «Книгописці і перекладачі в добу правління Ярослава Мудрого», «Знамення: дитина в рибацькому неводі», «Ім'я Феодосія Печерського вписується в синодик», «Похід князів на половців в 1184 р.», «Спокуса Ісакова», «Знамення в небі» та ін. Визначені мініатюри наочно висвітлюють закономірності композиційної побудови сюжетів, прийоми та способи формотворення та образотворення, тобто графічну палітру. На основі

герменевтичного підходу, у методиці був застосований іконологічний метод визначення композиційних принципів побудови сюжетного змісту мініатюр. Для самостійного аналізу пропонуються репродукції стародавніх рукописних літописів «Остромірово Євангеліє» (1056-1057 рр.), «Ізборник Святослава» (1073 р.) – всесвітньо відомих шедеврів людської творчості. Вони є зразком раннього графічного мистецтва Київської Русі. У процесі пізнання художньої мови визначених мініатюр пропонуються різні підходи, прийоми, способи аналізу. Комплексний підхід надає можливість здійснювати регуляцію розумової діяльності особистості (групи) методичними настановами на: аналітичне дослідження процесу створення мініатюр художниками-літописцями; розкодування семіотичної інформації в сюжеті композиції; визначення образотворчих і виразних засобів художньої мови графічного зображення. Методична настанова перш за все спрямована на пізнання й розуміння художньої форми та образу в композиції мініатюр. Пріоритетними опорними елементами для аналізу закономірностей художньо-образної структури мініатюр ми виділили композиційні закони, що є невід’ємними ознаками будь-якого твору графічного мистецтва. Серед них: закон єдності, а натомість цілісності, що виражає неподільність цілого та його композиційні принципи, а саме, функціональність і структурність; закон супідрядності, що визначає відносини частин цілого по величині один до одного й до цілого, а також композиційні принципи масштабності і контрастності; закон рівноваги, що обумовлює розташування частин цілого, що передбачає застосування композиційні принципи симетричності, рівноваги; закон домірності (співрозмірності), що виражає характер повторення або чергування частин цілого за композиційними принципами ритмічності та пропорційності; закон видозміни (видозмінення), що передбачає об’єднання частини цілого через тон і пластику рисунка. Для визначення різних видів композиційної структури мініатюр ми користуємося такими поняттями, як: умовність форм, ідеалізація, ритм і аритмія, рівновага й урівноваженість, динаміка, симетрія і асиметрія, динаміка й статика, домірність і пропорція, пластика й вагові напруги, контраст, акцент, нюанс, контур, силует і т.д. Окреслені методичні настанови, як свідчать результати дослідження, дозволили усвідомлено здійснювати аналіз художньої мови мініатюр. Водночас, у такий спосіб пізнання графічної палітри формотворення та образотворення, студенти та вчителі оволодівають знаннями про композицію твору, художня цінність якого зумовлюється гармонією системоутворюючих складових композиційної структури форми й змісту. Візуально структурні формотворчі та образотворчі компоненти графічної композиції мініатюр допомагають пізнати й усвідомити особливості художньої мови. Так, на основі аналізу композицій мініатюр визначаються такі засоби, як: рівновага, співвідношення частин зображення один до одного та із цілим і простір,

рух і час, площинність і глибина планів. Увага при цьому акцентується на: ознаках побудови картинної площини у форматі та вираження умовного простору (площинно двохвимірний чи глибинно-просторового зображення перекриттям лінійних, або плямових форм об'єктів на площині); засобах графічного рисунка. Водночас ставляться настановні питання, що дозволяють усвідомити результати аналізу. Перенавантаження інформації про закони композиції та засоби формоутворення й образотворення під час аналізу художньої мови сюжетів мініатюр у систему знань із подальшою реалізацією їх у практичній діяльності учасників освітнього простору свідчить про доцільну ефективність методик навчання основ мистецтва графіки. Окреслений методичний інструментарій водночас ми використовуємо у вирішенні завдань формування духовно-світоглядної позиції особистості в індивідуальній траєкторії пізнання на рівні учіння та творчості.

Результати апробації матеріалів дослідження дозволили зробити висновок про те, що розроблена методика викладання основ мистецтва графіки в освітньому векторі «навчання – пізнання – учіння – творчість» являє собою проект певної педагогічної технології, побудованої на засадах художньої дидактики, котра включає ціль, зміст, механізм взаємодії суб'єктів педагогічного процесу та забезпечує процес формування й розвиток професійної компетентності, а саме художньо-аналітичного та художньо-образного, художньо-композиційного мислення. Практична реалізація методологічних підходів до проектування процесу навчання мистецтву графіки та пізнання зображально-виражальних основ художньої мови показала продуктивний результат розробленої методики, оскільки якісний рівень художньо-педагогічної компетентності й здатності до професійної діяльності, як студентів, так і практикуючих учителів зріс, у цілому, на 62 %.

На майбутнє залишається розгляд питань розробленої методики в процесі вивчення основ декоративного живопису, декоративно-прикладного мистецтва саме в системі безперервної художньо-педагогічної освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 374 с.
2. Запаско Я. П. Мистецька спадщина Івана Федорова. Львів: Вища школа, 1974. 223 с.
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Київ-Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
4. Колянова О. Г. Аналіз та інтерпретація творів живопису: методичні рекомендації. Ізмаїл, 2010. 126 с.

5. Лагутенко О. А. Українська графіка ХХ століття. К.: Граант-Т, 2011. 184 с.
6. Логвин Г. Н. З глибин. Гравюри української стародруків XV-XVIII ст. К.: Дніпро, 1990. 406 с.
7. Максименко С. Д. Загальна психологія. Вінниця, 2004. 231 с.
8. Мистецька школа в системі національної освіти України : навч.-метод. посіб.. Львів: Брати Сиротинські і К, 1999. 204 с.
9. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний та методичний аспекти : монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. 752 с.
10. Пастир І. В. Основи педагогіки художньої творчості. Ізмаїл: Ірбис, 2018. 444 с.
11. Яценко Т. С., Бондар В. І., Галушко Л. Я., Камінська А. М., Педченко О. В. Психоаналіз репродукцій художніх творів у підготовці психологів : навч. посіб. Дніпро, Київ: Інновація, 2018. 300 с.
12. Степовик Д. В. Українська гравюра бароко: Майстер Ілля, Олександр Тарасевич, Леонтій Тарасевич, Іван Щирський. К.: ТОВ «Видавництво «Кліо», 2013. 495 с.
13. Тарасенко О. А. Проблема національного стиля в живопису модерна і авангарду (творчість художників кінця ХІХ – початку ХХ ст.) : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства : 17.00.05. Львів, 1996. 49 с.
14. Твердохлібова Я. М. Методика художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 295 с.

## **РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

---

**Барабаш О. Д.**

*Івано-Франківський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти,  
м. Івано-Франківськ*

**Адамович Г. М.**

*Івано-Франківський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти,  
м. Івано-Франківськ*

### **НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВИТИ В ІВАНО-ФРАНКІВСЬКІЙ ОБЛАСТІ (2017-2021)**

Дослідно-експериментальна робота Всеукраїнського рівня на тему «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти» проводилася впродовж 2017-2021 рр. на базі більше ста закладів ЗЗСО України, в тому числі в чотирьох Івано-Франківській області. Можна без перебільшення стверджувати, що цей експеримент в останній час мав найбільший резонанс в українській освітянській спільноті, зрештою в суспільстві також.

Для отримання зворотної інформації про участь учителів початкових класів та керівників закладів освіти у Всеукраїнському експерименті навесні 2021 року було проведено письмове опитування. У дослідженні взяло участь 8 учителів, 5 представників адміністрацій пілотних шкіл та 72 батьків. Анкета для вчителів переважно складалася із запитань, які стосувалися науково-методичного супроводу експерименту, зокрема заходів, які проводили працівники нашого ОІППО.

Як засвідчили результати опитування, більшість педагогів позитивно сприйняла ідеї Нової української школи. Наприклад, учителі задоволені результатом щодо рівня сформованості в учнів самостійності й саморегуляції. Вони вказують на важливість запровадження діяльнісного підходу, набуті вміння дітей працювати в команді, самостійно приймати рішення, шукати інформацію, застосовувати її в житті, тобто перечислюють основні характеристики компетентнісного підходу. Також педагоги зазначають, що з'явилася позитивна взаємодія між учасниками освітнього процесу, впроваджувалося партнерство. Діти проявляють оригінальність, гнучкість мислення, продукують креативні ідеї та рішення, спілкуються в парях, командах. Водночас найбільшим викликом для учителів

було впровадження формувального оцінювання та робота з батьками у цьому напрямку.

На запитання про те, що вчителі вважають своїм найбільшим професійним досягненням за час участі в експерименті, ми отримали відповіді, які, в основному, стосуються удосконалення професійної компетентності та зміни в професійному мисленні. До прикладу: «Я навчилася працювати по-новому. Стала справжнім агентом змін»; «Свіжий погляд і мотивація на майбутнє»; «Повністю розкрилася як вчитель»; «...освоєння нових форм та методів навчання, ознайомлення з педагогічним досвідом роботи вчителів України і Європи».

Схожі відповіді були від керівників. Вони також вважають найбільшим професійним досягненням колективу професійний ріст педагогів, їхню самостійність, реалізацію потенціалу, згуртованість у роботі при виконанні певних завдань, співпрацю та взаємодопомогу. Важливо, що керівники фіксують зміни в ціннісно-смысловій сфері педагога як особистості через розуміння нової місії вчителя на сучасному етапі освітньої реформи.

Четверо із восьми педагогів-експериментаторів взяли участь у пілотній сертифікації і пройшли її успішно. Вони також вважають найбільшим професійним досягненням своїх педагогічних колективів більшу самостійність у прийнятті рішень, реалізацію потенціалу, згуртованість у роботі при виконанні певних завдань, співпрацю та взаємодопомогу.

За період роботи в експерименті учасники працювали в творчих майстернях учителів початкових класів, є співавторами методичних посібників: «Партнерська взаємодія вчителів і батьків в контексті Нової української школи», «Орієнтовні конспекти інтегрованих уроків для вчителів пілотних класів», «Візуалізація навчального матеріалу в початковій школі», схвалених МОН України для використання в загальноосвітніх навчальних закладах.

На запитання про те, які складові навчально-методичного забезпечення були максимально зручними для роботи ми отримали наступний перелік: модельні програми, а також діагностичні роботи (83,3 %) та підручники, посібники та робочі зошити (66,7 %). Найменш зручними виявилися рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень.

На запитання, якою мірою справдилися очікування батьків щодо навчання дітей в умовах НУШ, ми отримали наступні результати: 8,3 % батьків не відповіли на це запитання анкети, 2,7 % написали, що їм важко відповісти, 15,3% висловилися про те, що їх очікування зовсім не справдилися, частково задоволені реформою 16,6 % батьків, 33,3 % висловили позитивну оцінку і для 23,8 % батьків очікування справдилися повною мірою. Батьки, які дали схвальну оцінку, часто



аргументували свою відповідь: «Це дійсно нова українська школа. Дуже вдячна нашій вчительці, без неї втілення цього проєкту не було б таким»; «В умовах Нової української школи у дитини краще розвивалися мислення, а також дитині дуже подобалися уроки у формі гри, дитина себе почувала більш вільною і завжди отримувала підтримку учительки». Були й відповіді, які важко коментувати, до прикладу: «Ніяк! Дитині цікаво вчитись, але вона не отримує необхідних знань».

Варто відзначити, що учителям пілотних класів доводилося працювати в ситуаціях з високим рівнем невизначеності, часто на власний розсуд приймати важливі рішення щодо організації освітнього процесу. Тому допомога з боку нашого обласного інституту післядипломної педагогічної освіти для учасників пілотування була найбільш цінною. Це забезпечували всі науково-методичні заходи, які відбувалися в очному чи дистанційному форматі: виїзди в заклади, обговорення занять, конференції, семінари, тренінги. Дуже ефективними, на думку педагогів, були група у Viber, спільнота у Фейсбук, онлайн-зустрічі. Цікаво, що тільки двоє учителів вказали на важливість відвідування уроків колег, тобто засвідчили потребу запозичувати готові зразки діяльності.

Пандемія внесла свої корективи в роботі з пілотниками. Консультування учителів та заступників директорів пілотних закладів області здійснювалося за допомогою засобів онлайн-зв'язку. Нами було проведено серію навчальних онлайн-семінарів на тему «Дистанційне навчання в початкових класах: досвід, досягнення, виклики», під час якого була апробована низка вебінструментів для освітнього процесу. Також відбулися підсумкові відеоконференції з учителями пілотних шкіл щодо завершення навчання в 4 класі.

Підсумовуючи, зазначимо, що за час пілотування учителі експериментальних класів проявили себе як педагоги-новатори: вони навчилися самостійно працювати з навчальними, методичними, нормативними матеріалами, вдало добирати контент до занять, щоб організувати якісний освітній процес.

*Гуменникова Т. Р.*

*Придунайська філія ПрАТ ВНЗ «Міжрегіональна  
Академія управління персоналом», м. Ізмаїл*

## **РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ПЕДАГОГА ДО ЗБЕРІГАННЯ ОСОБИСТОГО ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я У ВИМІРІ ОСВІТНІХ РЕАЛІЙ ВОЄННОГО ЧАСУ**

Психічне здоров'я педагога, працюючого в умовах освітніх реалій воєнного часу, значно погіршилось за останні три місяці, що безпосередньо впливає на якість надання освітніх послуг учням. Зазначене обумовлено тим фактом, що Україна та весь цивілізований світ

потерпають від діянь та наслідків жорстокої війни росії проти України. Війна внесла свої корективи, беззаперечно, в кожен сферу життя. Однак, попри всі найтяжчі складнощі, які виникли у зв'язку з повномасштабним військовим вторгненням, потрібно продовжувати вірити в перемогу та, працюючи з дітьми, не забувати про значущість освіти. За висловом Міністра освіти і науки України С. Шкарлета, майже 22 тисячі українських учителів переїхали за кордон через військову агресію росії в Україні.

Враховуючи той факт, що професія педагога – одна з найбільш енергоємних. Для її реалізації потрібні величезні інтелектуальні та емоційні витрати, особливо в період російської агресії та війни. В таких умовах особливої актуальності набуває здоров'язбережувальна компетентність вчителя початкових класів, яка згідно Професійного стандарту за професією «Вчитель початкових класів закладу середньої освіти», затвердженого наприкінці 2020 року передбачає:

- здатність організувати безпечне освітнє середовище, використовувати здоров'язбережувальні технології під час освітнього процесу;
- здатність здійснювати профілактично-просвітницьку роботу з учнями та іншими учасниками освітнього процесу щодо безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни;
- здатність формувати в учнів культуру здорового та безпечного життя;
- здатність зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я під час професійної діяльності.

Сучасний вчитель, який проводить заняття з учнями НУШ в онлайн режимі працює в умовах фізичного та психічного навантаження, яке супроводжується постійним зіткненням з травмуючими подіями в житті учнів. Слід констатувати, що реальність така, що зараз вони дуже часто трапляються в Україні з дітьми та їх родинами. Особливої уваги слід приділити тим учням в класі, які набули статусу тимчасово переміщених або біженців. Лише одна мить і щасливий світ дитинства змінюється так, що його неможливо впізнати. Одна травмуюча подія і розвиток дитини, його навчання, формування особистості та виховання, світогляд руйнуються. Все частіше вчителі початкових класів наголошують, що вони не тільки навчають дитину, але й постійно працюють з її психічним станом та психічною травмою дитини.

Явище психічної травми сьогодні посилюється кількістю залучених до цих подій людей: учнів, їх батьків та вчителів. Вчителі, які працюють з такими учнями стикаються й з власними гострими емоційними переживаннями. Деякі вчителі поїхали закордон та продовжують працювати онлайн – це подвійна травма війни та важка адаптація до нових реалій. Сьогоднішня система освіти потребує психічно здорового вчителя, який здатен підтримувати психічний стан дитини та її батьків.

Керівникам закладів освіти слід негайно посилити освітній контент супроводу вчителя початкової школи, а саме :

– Створити такі умови психологічної підтримки та супроводу вчителя, які мають на меті створення безпечного освітнього середовища, спрямованого на вивчення та опанування здоров'язберезувальних технологій під час освітнього процесу, а саме – проведення тренінгів розмов з дитиною про війну, про втрати, про адаптацію до нових реалій тимчасового перебування в інших країнах. Особливої уваги слід приділити: роботі психолога з педагогічними працівниками, які допоможуть знайти опори, як собі так і дитині, в умовах війни.

– Організувати профілактично-просвітницьку роботу з вчителями, з учнями та іншими учасниками освітнього процесу щодо безпеки життєдіяльності: вивчення правил поведінки під час повітряної тривоги, поведінки у замінованому лісі, на береговій лінії моря під час канікул та ін..

– Приділити особливу увагу вчителів початкових класів до формування в учнів культури здорового та безпечного життя, що передбачає: формування поведінки, спрямованої на співпрацю та кооперацію для ефективної комунікації, управління міжособистісним конфліктом, засвоєнню життєво-важливих навичок та вмій для навчання, творчої праці та самовираження дитини. Розвивати навички допомоги дитині в реагуванні на власний травматичний досвід – виплакати горе, звільнитись від агресії, розібратись у власних емоціях. Посилити увагу до відновлення пізнавальних функцій концентрації уваги, пам'яті, творчого мислення. Для цього рекомендовано використовувати методи казкотерапії, мандало терапії, техніки створення ляльок та ін..

– Налагодити роботу з корекції уявлень дитини про світ та власне місце в ньому, перемістити акценти з ворожнечої діяльності та картини світу на можливості реалізувати себе та посилити особисту відповідальність.

Слід пам'ятати та враховувати в роботі такі випадки, як заміна: вчителя на іншого, якщо дитина перебуває в іншій країні; вчителя на нового, заміст вбитого під час військових подій та розчарування дитини у відчуженому оточуючому середовищі.

В напрямках роботи вчителя, щодо вдосконалення та подальшого розвитку зберігання особистого психічного здоров'я слід бути уважним до себе та звертатись до психолога або власного наставника, як що вчитель спостерігає зміни:

– у власній поведінці (опір виходу на роботу; часті запізнення щодо виходу в онлайн простір навчання учнів; відкладання ділових зустрічей; усамітнення, небажання бачити колег; небажання заповнювати документацію; формальне виконання обов'язків);

– наявність афективних проявів (втрата почуття гумору; постійне почуття невдачі, провини, самозвинувачення; підвищена роздратованість, байдужість, безсилля, емоційне виснаження; пригнічений настрій);

– когнітивні зміни (думки о зміні професії, уходу з роботи; слабка концентрація уваги, неуважність; ригідність мислення, використання стереотипів; сумніви в користі роботи; заклопотаність власними проблемами;

– фізіологічні прояви (порушення сну (безсоння/уклін в сон); зміни апетиту (відсутність/«заїдання»); довготривалі поточні незначні недуги; сприйнятливність до інфекційних захворювань; стомленість, швидка фізична стомлюваність; головні болі, проблеми зі сторони ЖКТ.

Таким чином, робота адміністрації з педагогами повинна проводитись у двох напрямках. З однієї сторони бажано підвищення сенситивності (чуттєвості) вчителів до психологічних особливостей та труднощів травмованих дітей, розвиток навичок ефективної комунікації в діалозі вчитель – учень., а з іншої - засвоєння навичок та вмінь необхідних для урегулювання взаємовідносин між дітьми, розрядки напружених ситуацій та розв'язання конфліктів. Слід враховувати й посилення просвітницького напрямку в роботі адміністрації школи, щодо нових проявів поведінки та ознак дитини, що є тимчасово переміщеною особою. Зазначений напрям підготує вчителя до роботи з такою категорією учнів, що значно збереже психічне здоров'я самого вчителя початкових класів.

Серед поведінкових особливостей молодших школярів, що навчаються сьогодні онлайн, за опитуваннями вчителів та психологів, були виявлені наступні: потреба у захисті; різка зміна поведінки; очікування підтримки дорослого; відтворення ситуації, яку спостерігала дитина під час бойових дій; замкнутість; усамітнення; підвищена тривожність, плаксивість, роздратованість; розлади сну, апетиту; підвищена агресивність (на людей, предмети); занурення у свій світ; комп'ютерна залежність (агресивні ігри); поява комплексу «Я – поганий» і це я заслужив; загальмованість у пізнавальній сфері; постійне повторення розмов про подію; неготовність чи небажання відвідувати школу; почуття та демонстрація страху; проблеми з пам'яттю та концентрацією уваги.

Важливо, що б дитина разом із вчителем, навіть в умовах війни, усвідомила та визнала й прийняла власну особистість, зрозуміла, що вона унікальна, має вільну волю та багатий особистісний потенціал.

Наряду з цим, важливими для розвитку здатності педагога до зберігання особистого психічного здоров'я у вимірі освітніх реалій воєнного часу виступають: обмін педагогічним досвідом, проблемні дискусії, групові підтримки, ігропрактики, емоційні розрядки, методики

дихання та релаксації, практики та консультативна робота з психологами, що працюють з травмами та ПТСР.

**Список використаних джерел:**

1. Кузьміна Т. Як допомогти вчителю зберегти своє здоров'я та подолати стрес. *Психолог*. 2009. №29. С. 365-366.
2. Максименко С. Д. Психічне здоров'я. *Психолог*. 2002. № 1(1). С. 4.
3. Максименко С. Д. Психічне здоров'я школяра. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. №3. С. 16.
4. Токар М. Збереження психологічного здоров'я педагогів. *Психолог*. 2007. №47. С. 287.

***Береснева Н. В.***

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

***Юрченко Т. В.***

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

**ВПРОВАДЖЕННЯ СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ ОСВІТИ  
НА УРОКАХ ІНОЗЕМНИХ МОВ ОДЕЩИНИ:  
ДОСВІД ТА ВИКЛИКИ**

Ось уже декілька років поспіль в Одеському регіоні, як і по всій Україні здійснюється реформування системи загальної середньої освіти (починаючи з 2016 року). Головна ціль НУШ – створити школу, в якій буде комфортне середовище для навчання і яка надасть учням не лише знання, а й практичні навички використання знань у повсякденному житті, нову школу, де навчать критично мислити, проводити власні експерименти та вільно висловлювати власну думку. «Сучасного учня варто порівнювати не з його колегами, а з ним самим вчорашнім», – вважає Василь Жуковський, доктор педагогічних наук, професор, голова громадської організації «Всеукраїнська асоціація педагогів психологів із духовно-морального виховання» [3].

Програма підготовки вчителів іноземних мов 1-4 класів загальноосвітніх закладів освіти, по якій пройшли тренінги та підвищили фаховий рівень понад 2000 вчителів, тренерів, фасилітаторів Одещини, базується на головних напрямках Концепції НУШ. «Початкова школа є першою ланкою системи освіти, в якій необхідно закладати розуміння, що мова – це не просто засіб комунікації, а й виразник етнічної ідентифікації, – зауважила Зоя Столяр, старша викладачка кафедри української мови і літератури Національного університету «Острозька академія» на науково-практичній конференції з міжнародною участю «Нова українська школа: Досвід. Проблеми. Перспективи» [4].

Які ж зміни відбуваються? Розбираємося докладно! Перехід із початкової школи до середньої є найбільш стресовим для школярів.

Тому з метою врахування вікових та індивідуальних особливостей розвитку учнів, новим Держстандартом визначено цикли здобуття базової середньої освіти:

- ✓ адаптаційний цикл – 5-6 класи;
- ✓ цикл базового предметного навчання – 7-9 класи.

Адаптаційний період надає чудову можливість без болісно пристосуватися до нових умов навчання та знизити рівень стресу.

Навчання у 5 класі передбачає впровадження інноваційних підходів до структури та змісту навчання. Нормативними документами встановлено чіткі орієнтири, за якими учні розбудовують власні компетентності: здобувають знання, розвивають вміння та формують ставлення. Заступник директора Команди підтримки реформ при МОН та один із розробників Держстандарту Роман Шиян пояснював, що програми мають побудувати так, «аби в дітей була цифрова грамотність, розвивалася їхня підприємливість, вміння поводитись з грошима тощо» [6].

З 1 вересня 2021 року вчителі 5-х пілотних класів Одеси та Одеської області прийняли естафету впровадження реформи НУШ. Протягом 2021-22 навчального року тренування пройшло 42% вчителів іноземних мов, які викладатимуть у 5 класах НУШ. Навчання вчителів іноземних мов Одеської мови забезпечують 8 тренерів. Тренери Британської Ради в Україні продемонстрували наступність тренінгів з практичної реалізації наскрізних умінь. Вчителі отримали не тільки сертифікати, які надають право викладати іноземну мову у Новій українській школі, а саме, отримали досвід теоретичного та практичного опанування головних напрямків, окреслених у концепції Нової української школи: створення позитивного, комфортного освітнього середовища, опанування методики розвитку критичного мислення, навчання через гру та діяльність, розуміння учнів, рефлексію, як складовою ефективного уроку, творчого та позитивного ставлення у співпраці. На тренінгах були розглянуті ціннісні засади, компетентнісна логіка, інтегрований підхід до практичної реалізації новітніх напрямків у навчальній діяльності тощо.

Отже, вчителі – пілотники мали врахувати суттєві зміни в освітньому процесі, опанувати нові підходи до навчання та ще безліч інновацій. Їм першим довелося працювати за новим Державним стандартом базової середньої освіти та Типовою освітньою програмою для 5-9 класів загальної середньої школи. Треба додати, що перед затвердженням типова програма проходила громадське обговорення і всі почули чималі зауваження та невдоволення збільшенням часів та навантаженням учнів.

Отже, під час другого етапу реформи середньої загальної освіти, де перші пілотні школи Одещини, які вже опрацьовували, адаптовували та впроваджували в освітній процес положення Концепції Нової української школи в початковій ланці загальноосвітніх закладів

Одеси та області, вже мають перші результати такої роботи із учнями 5 класів. Так, вчителі-пілотники «Балтської ЗОШ-ліцей» та Таїровської ЗОШ вирішили працювати за підручниками Full Blast (програма В. Г.Редько, О. П. Шаленко та ін.), вчителі Одеської ЗОШ № 26, Шабської ЗОШ вибрали інший варіант підручника Prepare (за програмою І. М. Зимомря, В. А. Мойсюк та ін.). Вже у вересні всі пілотні школи отримали підручники англійської мови для учнів 5-х класів згідно заявам вчителів. Після затвердження типової освітньої програми чимало батьків обурилися збільшенням навчальних годин. Але наші вчителі пояснюють це збільшенням індивідуальної та позашкільної роботи з учнями.

До того ж, типовий навчальний план стає варіативним – учителі самі обиратимуть предмети та інтегровані курси з урахуванням побажань учнів. Самі ж педагоги отримують повну академічну свободу. Але, на жаль, не всі фахівці є достатньо досвідченими і розмаїття програм і навчальних планів викликало ускладнення в деяких освітніх закладах. Погоджуємося з Ю. Романенко, експерткою Команди підтримки реформ МОН, яка вважає, що потрібно «реалізувати надзавдання – спонукати працювати шкільну команду, налагодити кооперацію вчителів-предметників із різних галузей». Зрозуміло, що для визначення спільного правильного рішення потрібен час. Треба звернути увагу на створення та впровадження інтегрованих курсів, таких як «Культура через мову», «Драматургія та театр», «Етика. Культура добросусідства», «Творчий літературний наслідок зарубіжних авторів», або «Бізнес та ділові стосунки англійською» та інші, які потребують наявності творчих, натхнених вчителів двох або декількох навчальних предметів для створення програми курсу, для забезпечення сучасного та фахового викладання. Ще К. Ушинський стверджував, що шкільні предмети мають викладатися у тісному зв'язку один з одним.

Звичайно, для впровадження міжгалузевих інтегрованих курсів потрібно мати середовище і спеціалістів з певної галузі. Це ще один із викликів для вчителів НУШ. А для співпрацівників нашої Академії ці виклики надають ще більше можливостей та натхнення для розробки програми курсів та методичних рекомендацій щодо впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання, яка успішно імплементується на світовому рівні. На нашу думку, у зв'язку з напрямком української школи до профільної освіти розробка та впровадження інтегрованих курсів має стати пріоритетом у роботі із вчителями, батьками та молоддю. Продовженням ідеї інтегрованого курсу планується написання методичних рекомендацій щодо організації білінгвального курсу для шкіл із поглибленим вивченням однієї іноземної мови, а саме – вивчення іншого предмету англійською або французькою мовою відповідно.



Перехід на якісно новий рівень потребує сучасної матеріально-технічної бази. Є пріоритетні технічні засоби та різноманітне інтерактивне обладнання, що можуть полегшити роботу вчителя та учнів, заощаджують час на уроці, допомагають зробити навчальний процес максимально цікавим та насиченим, у даному випадку для вивчення іноземних мов: інтерактивна дошка, смарт-проектор, лінгафонний кабінет, магнітна дошка, фліп чарт, 3D плеєр тощо. Різноразмірне програмне забезпечення (готові вправи, завдання, уроки та тематичні презентації) допомагають вчителю на уроці. Більшість таких рішень йдуть у комплекті з ноутбуками вчителя та учня, з інтерактивними дошками та панелями. Звичайно, використання популярних інтерактивних дошок Smart Board дозволяє вчителям створювати власні уроки та ділитися ними з колегами. Однак, як показує практика, не всі школи області мають вказане обладнання, хоча у початковій школі ситуація склалася набагато краще. Особливу стурбованість викликають віддалені школи області, де не завжди є гарний інтернет-зв'язок, не вистачає комп'ютерів для роботи вчителя, не має принтеру в класі, не кажучи про інтерактивну дошку або Smart Board дошку. Тож, можливість проведення моніторингу ефективності впровадження сучасних засобів навчання в пілотних класах стало також обмеженим у зв'язку з довготривалим «карантинним» навчанням у форматі он-лайн. Ця ситуація погіршилася в умовах знаходження України у воєнному стані. Впевнені, що нашим завданням буде не тільки розкриття та демонстрація безлічі безкоштовних онлайн-платформ для вчителів іноземних мов (British Council OTC платформа, IFprofs, Guete Institute), а й забезпечення практичного ознайомлення з роботою на цих платформах з метою забезпечення дистанційного освітнього процесу на період воєнного та післявоєнного стану в Україні в закладах загальної середньої освіти.

І хоча це реалії сьогодення нашої освіти, шляхи до подолання завжди є, особливо з точки зору вміння не декларувати проблему, а її вирішувати. Це можливість на практиці продемонструвати володіння ключовою проблемою Нової української школи – вирішенням проблеми, практичним втіленням одного з вчительських проєктів. І наша мета, як координаторів НУШ, – поширювати та ознайомлювати освітянську спільноту із прикладами вдалого рішення таких проблем своїми засобами.

Хочемо підкреслити, що метою нової школи є різнобічний розвиток особистості, яка прагне до самовдосконалення та навчання впродовж життя. Тож вчителі мають вдосконалювати наскрізні вміння та професійні компетентності через тренінги, семінари, вебінари та навчання, які проводяться фахівцями та викладачами академії, методистами сучасних видавництв, спеціалістами та експертами

зарубіжних посольств в Україні, що забезпечує постійний зв'язок з вчителями іноземних мов протягом року.

Особливості підвищення професійної підготовки фахівців на базі Одеської академії неперервної освіти Одеської обласної ради (сектор іноземних мов) зумовлюють необхідність професійного зростання і самих педагогів, впровадження у програми регулярних курсів вчителів іноземних мов теми та модулі, які базуються на головних змістовних ідеях концепції Нової української школи. Саме тому, сьогодні вказує на необхідність забезпечення можливості пройти фахову підготовку для всіх вчителів Одещини, які будуть викладати іноземну мову в 5 класах у 2022/2023 н.р. на базі нашої академії.

### Список використаних джерел

1. Вознюк О. В. Знання інтеграція як основа інтердисциплінарності педагогіки. *Interdyscyplinarnosc pedagogiki i jej subdyscyplin.* / Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologi Eksploatacji, 2013. P.707-717. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/78394063.pdf> (дата звернення 15.05.22)
2. Мироненко Т. П., Добровольська Л. С., Рудичик О. М. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання як засіб підготовки майбутніх фахівців. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/4.4/2.pdf> (дата звернення 11.05.22)
3. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2 т. К.: Рад. шк., 1983. Т. 1. С. 195
4. Реформа освіти. Що чекає 5-9 класи уже з 2022 року: нова типова освітня програма та її підводні камені. URL : <https://life.liga.net/poyasnennya/article/chto-jdet-5-9-klassy-novaya-tipichnaya-obrazovatel'naya-programma-i-ee-podvodnye-kamni>
5. Про вищу освіту : Закон України від 28.12.2014 № 76-VIII. *Відомості Верховної Ради України.* 2014. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
6. Концепція Нової української школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya%20ukrainska-shkola-compressed.pdf>
7. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 27.05.22 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 15.04.2022)
8. Супервізія в НУШ. URL : <http://barna-consult.com/z-1-veresnya-2021-roku-nush-startuye-u-pilotnyh-5-yh-klasah-136-shkil-ukrayiny/>

**Ворон О. Г.**

*Рівненський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти, м. Рівне*

## **ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Творчість вчителя – це виснажлива, але радісна цілеспрямована діяльність, наслідком якої стане «випускник нової школи - цілісна особистість, усебічно розвинена, здатна до критичного мислення; патріот з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення; інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці, вчитися впродовж життя».

Учитель Нової української школи повинен фахово конкурувати з цифровими джерелами інформаційного впливу на інтелектуальний та духовний розвиток здобувачів освіти, цілеспрямовано вдосконалювати освітній процес, усвідомлювати важливість оволодіння новими знаннями, інноваційними підходами і технологіями в умовах суспільних змін та впровадження освітніх реформ. Освітні реформи, що відбуваються в Україні, покликані вдосконалити якість освіти, покращити інноваційну діяльність учителів, забезпечити умови для розвитку, самоствердження, самореалізації особистості впродовж усього життя [1, с. 3].

Головна ідея Нової української школи – компетентнісний підхід до навчання, який орієнтований не на процес, не на накопичення фактів, а на результат: навчання має сформувати у дітей здатність практично діяти, застосовувати отримані знання, вміння і навички в життєвих ситуаціях. Нова українська школа [2]. Метою базової середньої освіти є розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу.

Сучасні потреби суспільства, упровадження нового Державного стандарту загальної середньої освіти потребують організації освітнього процесу через особистісно зорієнтований, компетентнісний, діяльнісний та проблемний підходи. [3]. Їх реалізацію забезпечують інтерактивні методи та прийоми кооперативного навчання, технології розвитку критичного мислення, проблемне навчання, метод проєктів, ігрова діяльність.

В основі особистісно зорієнтованого підходу закладений метод активізації резервних можливостей особистості та колективу, який реалізується завдяки взаємозв'язку індивідуальних та групових

форм роботи, використання різноманітних прийомів навчання, включаючи ігрові, для того, щоб створити розвиваюче та сприятливе для комунікації освітнє середовище [4, с. 344]. Потрібно завжди мотивувати кожного учня, проявляти інтерес щодо його точки зору. Слід зазначити також, що саме педагог, який працює творчо, в змозі налагодити інтерактивну взаємодію на підставі особистісно орієнтованого підходу. Адже в освітньому процесі саме учень являється основною фігурою, від якого залежить всі результати роботи, рівень знань та прагнення навчатись самостійно [5, с. 58].

Нова українська школа – середовище інтегрованого навчання, де діти можуть розвивати навички, які стануть їм у пригоді в реальному житті більше, ніж підручникова теорія. Такий підхід отримав назву діяльнісного, а його ідеї знайшли розвиток в основах Державного стандарту базової середньої освіти НУШ [6].

Школа для дитини – це простір для прояву та реалізації дитячої креативності, місце, де здобувачі освіти вчать бути ініціативними, і як результат – успішними. Завдання вчителя – створити для учнів проблемну життєву ситуацію, яку вони мають вирішити. Діяльнісний підхід повною мірою реалізується через універсальні інтелектуальні ігри. Телебачення, відео, радіо, комп'ютер, мережа Інтернет останнім часом вливають на учнів величезний обсяг інформації. Однією з форм навчання, що розвиває вміння самостійної оцінки та відбору одержуваного контенту, є дидактична гра, що сприяє формуванню практичних навичок використання знань, отриманих на уроці і в позаурочний час. Ігрова діяльність захоплює учнів ситуацією несподіванки, змаганням, здоровою конкуренцією, відчуттям успішності, педагог повинен сам стати учасником гри. Про зв'язок гри з уявою, казкою, фантазією писав В. Сухомлинський [7, с. 124-301]. О. Савченко наводить класифікацію дидактичних ігор: сюжетно-рольові, ігри-вправи, ігри-драматизації, ігри-конструювання [8, с. 215-222], які найповніше допомагають учителю розкрити творчий потенціал дитини.

Державний стандарт базової середньої освіти виписано згідно з компетентностями, затвердженими в законі «Про освіту» і які узгоджуються зі стандартом початкової освіти та європейським досвідом (а саме європейською рамкою щодо ключових компетентностей). Новий зміст освіти, перехід на компетентнісне навчання, діяльнісний та особистісно зорієнтований підходи – важливі чинники реформування освіти в Україні. Цінність знань полягає в можливості їх застосування для вирішення конкретних життєвих завдань.

### **Список використаних джерел**

1. Про вищу освіту : Закон України від 28.12.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 26.04.2022).
2. Концептуальні засади реформування системи освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 05.05.2022).
3. Державний стандарт базової середньої освіти (№ 898) [Чинний від 2020-09-30] (дата звернення: 25.04.2022).
4. Бех І. Д. Особистісно зорієнтований підхід: науково-практичні засади. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. : у 2 кн. Кн. 2. К. : Либідь, 2003. 344с.
5. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. К.: Каравелла, 2007. 576 с.
6. Більше, ніж гра: діяльнісний підхід у Новій українській школі. URL: <https://osvita.ua/school/method/85081/> (дата звернення: 04.05.2022).
8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. К.: Рад. шк., 1976-1977.
9. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ, 1997. С. 215-222.

**Гасвець Я. С.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

### **ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Основним завданням сучасної системи освіти є формування гармонійно розвиненої особистості, конкурентного фахівця, що вміє системно та критично мислити, аналізувати, порівнювати, практично вирішувати поставлені перед ним життєві та професійні завдання. Саме процес навчання математики робить вагомий внесок у інтелектуальний, соціально-моральний розвиток особистості здобувачів освіти, формування їх наукової картини світу і сучасного світогляду, сприяє виробленню передумов до самостійного пошуку й аналізу інформації, фінансової грамотності та підприємницьких навичок.

У чинному Державному стандарті початкової освіти серед ключових компетентностей визначено математичну як основну, що передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмій в особистому і суспільному житті людини, а також формування умінь лаконічно, зрозуміло формулювати думку, аргументувати, доводити правильність тверджень тощо [4, с. 17].

Проблему формування математичних компетентностей здобувачів освіти було досліджено у працях видатних вчених, – Т. Байбари, Н. Бібік, О. Біди, С. Бондаря, М. Голованя, І. Зимньої, Л. Коваль, Н. Листопад, О. Локшиної, О. Овчарук, О. Онопрієнко, О. Пометун, С. Ракова, Н. Рудницької, О. Савченко, С. Скворцової, та ін. Вченими визначено зміст понять «компетентність» та «компетенція», подано аналіз ключових, у тому числі математичної, компетентностей, порівняння їх в європейських освітніх системах. Про те, ми досі спостерігаємо дещо різні визначення математичної компетентності, її структури та процесу формування у початковій школі.

Мета статті полягає у визначенні змісту поняття «математична компетентність» та особливостей її формування в учнів Нової української школи.

За визначенням PISA, «математична компетентність – це поєднання математичних знань, умінь та здібностей людини, що забезпечують успішне розв’язання різноманітних проблем, що потребують застосування математики. При цьому мають на увазі не конкретні математичні вміння, а загальні вміння, що включають математичне мислення, математичну аргументацію, постановку та розв’язання математичних задач, математичне моделювання, використання інформаційних технологій, комунікативні вміння тощо» [1, с. 47].

У більш загальному значенні математичну компетентність інтерпретує Н. Рудницька і визначає її як «цілісне утворення особистості, що відображає готовність до вивчення дисциплін, які вимагають математичної підготовки, а також здатність використовувати свої математичні знання для розв’язання різного роду практичних і теоретичних проблем і задач, які зустрічаються у будь-якій діяльності» [6, с. 66].

Н. Листопад підкреслює практичний аспект математичної компетентності, що дуже притаманне Концепції НУШ, а саме «уміння бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень» [7, с. 43].

В нашому дослідженні спираючись на визначення математичної компетентності М. Голованя, а саме як «складної системної якості особистості, що передбачає володіння математичними знаннями, вміннями, навичками, способами діяльності; виявляється в готовності та здатності використовувати математичні знання для ефективного розв’язання задач, які можна розв’язати математичними методами» [2, с. 35], пропонуємо дещо конкретизувати окремі аспекти цього поняття.

Відтак, під математичною компетентністю розуміємо складну (інтегративну) властивість особистості, що включає математичні знання,

уміння, навички, досвід математичної діяльності, які обумовлені готовністю, прагненням і здатністю розв'язувати проблемні завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях і потребують використання математичних методів. В свою чергу, представляючи математичну компетентність, як складне утворення, звертаємо увагу на аналіз її структурних компонентів.

На думку М. Голованя, структурні компоненти математичної компетентності існують не ізольовано один від одного, а в тісній взаємодії. Так, автором виокремлено наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, ціннісно-рефлексивний та емоційно-вольовий [2, с. 38]. Причому компоненти досить універсальні, дотичні як для здобувачів початкової так і базової середньої освіти.

Ще в редакції Державному стандарту початкової освіти 2011 року досить вдало було визначено складові математичної компетентності, зокрема: обчислювальна (готовність учня застосовувати обчислювальні вміння на практиці); інформаційно-графічна (утворює готовність застосовувати вміння і навички, способи діяльності пов'язані з графічною діяльністю); логічна (забезпечується здатністю учня виконувати логічні операції у процесі розв'язування рівнянь, розгадування ребусів і головоломок, розрізнення істинних і хибних тверджень; геометрична (виявляється у володінні просторовою уявою) [3, с. 51]. Слід наголосити, що в нинішніх умовах ця структура не втратила своєї актуальності і вчителі початкової школи й досі нею користуються.

На думку О. Онопрієнко, процес формування математичної компетентності учнів початкової школи на уроках математики має відбуватися за певним алгоритмом: 1) зв'язок навчання з життям (поєднання вивчення основ наук з різними видами праці, цінність для колективу, суспільства); 2) мотивація на актуалізацію теми; 3) формування системи знань, отриманих через розв'язання проблемних ситуацій та узагальнення фактичного матеріалу; 4) формування особистої відповідальності за рівень знань та самоосвітньої діяльності; 5) моніторинг, корекція розвитку особистості через виховання та самовиховання; 6) формування вміння використовувати знання й особистий досвід через розв'язування ситуативних задач [5, с. 217].

Отже, формування математичної компетентності молодших школярів відбувається не лише на уроках математики через опанування ними нових знань, умінь та навичок. Учні повинні розв'язувати задачі, які спонукають думати, зіставляти різні методи, сприяють розвитку мислення і застосуванню різних способів вираження думки, здатності передбачати результат та знаходити шлях до розв'язання. Головним завданням вчителя НУШ в процесі формування математичної компетентності учнів є мотивація їх до прояву ініціативи та самостійності, а також створення такого освітнього середовища,



в якому розвиватимуться інтелектуальні, логічні, аналітичні та інші здібності учнів.

### **Список використаних джерел**

1. Вакуленко Т. С., Горох В. П., Ломакович С. В. PISA: математична грамотність. Київ : УЦОЯО, 2018. 60 с.
2. Головань М. С. Математична компетентність: сутність та структура. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету. 2014. №1. С. 35–39.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Початкова школа*. 2011. №7. С. 1-18.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти. [Чинний від 2019-08-16] Вид. офіц. Київ, 2019. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення: 15.04.2022)
5. Онопрієнко О. Сучасна початкова освіта: вектори розвитку. *Спеціальний випуск, присвячений 80- річчю університету* : зб. наук. праць : Бердянськ, 2012. С. 214-221
6. Рудницька Н. Ю., Тарнавська Н. П. Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Житомир: ФОП «Левковець», 2015. 430 с.
7. Листопад Н. П., Онопрієнко О. В. Компетентнісний підхід до навчання математики. К.: Освіта, 2014. 128 с.

***Качуренко Л. В.***

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **СУТНІСТЬ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Сучасне суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих завдань потребує розвитку особистісних якостей і творчих здібностей людини, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства.

Термін «компетентність» походить від латинського слова *competentis* – належний, відповідний. У словнику іншомовних слів української мови поняття «компетентність» визначають як інформованість, обізнаність, авторитетність [6, с. 282]. Якщо звернутися до методики розробки професійних стандартів, компетентність там визначають як динамічну комбінацію знань, умінь,

навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших якостей, що дає здатність особистості успішно соціалізуватися, проводити професійну та навчальну діяльність [2]. Д. Равен використовував поняття «компетентність» в 60-х роках ХХ ст. і визначив його як здатність людини, яка необхідна для успішної реалізації в певній галузі, вона передбачає наявність спеціальних та предметних знань, певного способу мислення, розуміння відповідальності за себе і свої дії [1].

Оскільки життя сьогоденного суспільства є складним і багатограним, щоб стати успішною людиною, здобувач освіти має набути компетентності у різних його сферах: політичній, економічній, духовній, соціальній тощо. Відтак, у концепції Нової української школи передбачено 11 ключових компетентностей (вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність), які є основою для успішної самореалізації здобувача освіти як особистості, громадянина, фахівця [3].

Окремо зупинимось на визначені сутності поняття «соціальна компетентність». Феномен соціальної компетентності з урахуванням різних аспектів вивчали науковці різних сфер діяльності та напрямів. Зокрема, соціальну компетентність школярів загальноосвітніх шкіл досліджували Н. Даценко, Г. Коберник, І. Ніколаеску. Соціальний інтелект як складову частину соціальної компетентності вивчали Е. Івашкевич, Л. Кабацора, С. Харченко. Проте, незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених визначенню сутності поняття «соціальна компетентність», її структури та підходів до формування на різних вікових етапах, сьогодні немає одностайної точки зору.

Відтак, В. Шахрай [7, с. 40] називає поняття соціальної компетентності особистості цілісним інтегративним утворенням, сукупністю соціальних знань, умінь та досвіду, що забезпечують результативну взаємодію людини із суспільством шляхом засвоєння основних соціальних ролей, її самореалізацію в соціумі, відображаючи ступінь соціалізації індивіда. В свою чергу, Г. Гедвіл'єн визначала соціальну компетентність як поведінку в певних соціальних ситуаціях, що приводить до позитивної чи негативної взаємодії особистостей і соціуму [8, с. 26]. Автор наголошує, що поняття соціальної компетентності визначає поведінку людини і втілюється в ефективному функціонуванні людини в різних соціальних ситуаціях. Соціальна компетентність, на думку дослідниці, є мистецтво самовираження людини, якого треба навчатися протягом усього життя. За Г. Ледд, соціальна компетентність – це уміння, що дає змогу вирішувати певні

соціальні задачі [9, с. 4]. Учений зазначає про те, що цього уміння набувають з дитинства та воно впливає на подальше соціальне життя і професійну діяльність.

За визначенням І. Рябухи, соціальна компетентність підлітків – це компетентність дорослішання – «здатність» дитини аналізувати оточення навколо себе, адекватно оцінювати власні можливості й вибудовувати стратегії взаємодії з навколишнім світом [5]. Учений акцентує увагу на тому, що головними процесами цього віку є самоствердження та самовизначення, провідними завданнями є засвоєння соціальних ролей та статево-рольових стереотипів. Серед особливостей підліткового віку можна виділити наступні: слабкість волі; диференціації емоцій; неорганізованість; низьку мотивацію; потребу в емоційному благополуччі; приналежність до певної групи; прагнення до самовдосконалення. Для підлітка характерна категоричність у висловлюваннях, світ має чорно-білі відтінки, у зв'язку з цим часто виникають конфліктні ситуації з дорослими. Інколи розумні заборони сприймаються як образи та намагання обмежити свободу та самостійність. Серед проблем підліткового віку, пов'язаних з розвитком соціальної компетентності, дослідники виділяють наступні: 1) економічна залежність дітей від батьків, пізні дорослішання у зв'язку з завищеними вимогами батьків і суспільства до освіти дітей, та, як результат, обмеження можливостей у соціальній активності та дії; 2) проблемне сприйняття дорослими факту «дорослішання» дитини, нерозуміння ними проблем підліткового віку, намагання управляти підлітком, нав'язувати власний світогляд, обмежувати в прийнятті рішень; 3) безсистемність вимог дорослих до підлітків: акцентуація уваги підлітків на їх приналежність до системи дорослих відносин при виконанні підлітками обов'язків; применшення можливостей при реалізації власних потреб та прав; 4) криза підліткового віку; 5) відсутність психолого-педагогічної підтримки підлітка у процесі самоідентифікації та співвідношення себе з навколишнім світом; 6) безконтрольний вплив засобів масової інформації, насадження зразків агресивної, соціальної, компетентної поведінки при розв'язанні соціальних ситуацій та міжособистісних конфліктів; 7) прагматизація сучасного суспільства, агресивна спрямованість на досягнення мети будь-якими засобами та шляхами; 8) обмеження теоретичних та практичних знань підлітків про розв'язання конфліктів, що часто спричинює моральний та фізичний травматизм (іноді летальний) [4].

Зазначимо, підлітковий вік є періодом, коли підліток відчуває себе відповідальним суб'єктом соціального життя, готовим і маючим можливості брати активну участь в трудовому та соціальному житті суспільства, який вміє висловлювати свою громадянську позицію, розуміє соціальні ролі чоловіка або жінки, матері або батька, має своє ставлення до кохання, сім'ї, шлюбу, володіє соціальним досвідом

і намагається реалізувати себе як особистість. Основою підліткового віку є знаходження свого місця в суспільстві, вибір професії, відбувається прояв ціннісної орієнтації діяльності підлітка.

Розвиток соціальної компетентності підлітків залежить від створення психолого-педагогічних умов для прояву соціально-комунікативної активності, організації конструктивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками спілкування, під час якої відбуваються зміни у світогляді, ціннісних орієнтаціях та установках. Цінності та норми суспільства передаються підліткам у процесі навчання та виховання, привласнюються, або ігноруються ними. Розвиток соціальної компетентності підлітка залежить від очікувань закладу освіти і родини, завдань, наставлених перед ним на різних вікових етапах.

Процес формування соціальної компетентності особистості тісно пов'язаний з процесом соціалізації. Якщо розглядати соціальну компетентність як реалізовану можливість особистості в удосконаленні соціального простору в цілому, і себе в цьому просторі зокрема, можна дійти висновку, що виховуюче середовище здатне моделювати соціальну поведінку людини, даючи їй можливість набувати досвіду суб'єктивної самореалізації, розвивати соціальні компетентності. Результатом процесу соціалізації учнів, тобто результатом реальної взаємодії школи і оточуючого середовища стає новий рівень соціальної компетентності підлітка [4].

Таким чином, проаналізувавши погляди багатьох видатних науковців, сутність соціальної компетентності розуміємо, як набута особистістю здатність гнучко орієнтуватися у постійно змінних соціальних умовах і здатність ефективно взаємодіяти із соціальним довкіллям. В свою чергу, соціальна компетентність здобувачів підліткового віку нами розглядається, як компетентність дорослішання, яка має власну структуру, виконує певні функції, проходить кілька етапів свого формування, яке в свою чергу залежить від ряду факторів, умов, форм і способів спільного діяння.

#### **Список використаних джерел**

1. Лукацька Я. С. Аналіз поняття «соціальна компетентність особистості» в українських та зарубіжних наукових працях. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2021. № 1(21). С. 49-53.
2. Методика розроблення професійних стандартів. Наказ Міністерства соціальної політики України від 22.01.2018 №74. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18/ed20180122#n23>
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna % 20 serednya / nova - ukrainska - shkola - compressed. pdf>

4. Прашко О. В. Особливості розвитку соціальної компетентності у підлітків. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 11(18). С. 23-27.
5. Рябуха І. М. Управління розвитком соціальної компетентності учнів. Херсон : Грінь Д. С. 2011. 96 с.
6. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкаралупа. К.: Наукова думка, 2000. 680 с.
7. Шахрай В. М. Теоретико-методичні засади формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05; 13.00.07. Київ, 2016. 534 с.
8. Gedviliene G. Social Competence of Teachers and Students: The Case Study of Belgium and Lithuania. Kaunas: Vytautas Magnus University, 2012. 106 p.
9. Ladd G.W. Social competence : an important educational objective? *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*. 2007. Vol. 1. № 1. P. 3-37.

**Кузнєцова О. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ПОТЕНЦІАЛ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ У ПСИХОПРОФІЛАКТИЦІ РОЗВИТКУ ПСИХІЧНОЇ ТРАВМИ У ДІТЕЙ**

Війна в Україні потребує всебічного аналізу наявних загроз різного характеру та прогнозування її віддалених наслідків для розвитку українського суспільства. В гуманітарній сфері зараз найголовніше завдання – збереження людського ресурсу, як у фізичному, так і у психологічному, морально-духовному вимірах. В умовах масштабних руйнувань і знищень фактом дійсності стає надзвичайна ситуація, що незмінно викликає у людини гострий стрес і посилює ризики психотравматизації. Однією з найбільш вразливих груп, в цьому аспекті, є діти. Відтак, виникає необхідність широкого запровадження тих практик та інструментів, які б дозволили запобігти розвитку посттравматичного стресу у дітей. Особлива роль тут належить школі як надважливій частині життєвого простору дитини.

На сучасному етапі вітчизняна школа знаходиться у процесі втілення освітньої реформи, ідейні засади якої представлені в концепції «Нова українська школа» [4]. Головний вектор освітніх змін пов'язаний з орієнтацією на розвиток вільної компетентної особистості, відповідального громадянина, творця й інноватора. Це потребує, передусім, глибокого усвідомлення цінності людини, всебічного

розуміння її природи, процесів розвитку особистості, становлення суб'єктності. Докорінні трансформації в смисловому полі освіти створюють потенціал для подолання руйнівних наслідків війни у психологічному вимірі. Гуманістичні цінності, правила і принципи, які є визначальними для сучасної освіти, відтворюються у системі міжособистісних стосунків між учасниками освітнього процесу, що, в свою чергу, надає можливості для здійснення профілактичної психологічної допомоги дітям, які пережили травмуючі ситуації.

Сама травмуюча ситуація позначається як події, що загрожують життю людини або можуть призвести до серйозної фізичної травми чи поранення; взаємопов'язані зі сприйняттям фізичного насильства щодо інших людей; мають відношення до впливу або інформації про вплив шкідливих чинників середовища [6, с. 5]. Травмуючий характер обставин зумовлений тим, що вони перевантажують звичні стратегії пристосування людини до життя, передбачають близький особистий контакт з насильством і смертю [1, с. 63]. У відповідь на травмуючі події, які виходять за межі «звичайного» життєвого досвіду, виникає інтегрована система реакцій, яка позначається як психічна травма. Найчастіше серед емоційних маркерів переживання травмуючих обставин вказується сильний страх, жах, відчуття безпорадності. Для дітей, які пережили травмуючі ситуації на війні, властивими є наступні прояви: підвищена агресивність, переважно погіршений настрій, висока тривожність та наявність страхів, нестійкість почуттєвої сфери, легке коливання емоцій та їх надмірна сила, бійки, конфлікти з оточуючими, низька шкільна успішність, пропуски уроків без поважних причин, надмірна замкненість [2, с. 21].

Прогноз розвитку психічної травми у дітей залежить від багатьох чинників: характеристики травми (вид, «доза», частота травми); індивідуально-психологічні характеристики, особливості суб'єктивного сприйняття травми і реагування на психотравмуючий досвід; характеристики переживання події батьками і наявність у них можливості допомоги дитині в «інтеграції» даного досвіду; характеристики соціального оточення потерпілої особи: брак соціальної підтримки, самотність, нездорові реакції з боку рідних (відкинення, звинувачення, замовчування факту травми, стигматизація тощо); інші фактори, наприклад, коло осіб, яких торкнула травма; наявність супутніх життєвих стресів і проблем, спричинених травмою, так і тих, що існували до травматичної події; доступність форм психологічної допомоги, превентивних програм тощо [5, с. 32].

В разі дії несприятливих чинників переживання психотравмуючої події може призвести до порушення психічного здоров'я дитини і виникнення посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Отже, нагальним стає питання організації роботи з розвитку системи допомоги дітям, які пережили травмуючі ситуації. Поряд з наявними

можливостями надання фахової психологічної, психотерапевтичної допомоги частиною такої системи має бути освітній процес, що, за певних умов, здатний вирішувати завдання первинної психопрофілактики психічної травми у дітей. Це передбачає використання системи заходів, спрямованих на формування позитивних стресостійких форм поведінки, розвиток особистісних ресурсів і копінг-механізмів з одночасною корекцією дезадаптивних їх форм [6, с. 61].

Організація освітнього процесу, яка відповідає концепції «Нова українська школа», відрізняється широкою палітрою можливостей для такої роботи [3, с. 11-23]. Варто звернути увагу на такі компоненти концепції «Нова українська школа»:

- орієнтація освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей та наскрізних умінь, зокрема емоційного інтелекту, здатності співпрацювати з іншими людьми, уміння спілкуватися;

- особистісно-орієнтована модель освіти, дитиноцентризм, що передбачає орієнтацію на потреби учня;

- наскрізний процес виховання, який спрямований на формування загальнолюдських цінностей (гідність, чесність, турбота, повага до життя, повага до себе та інших, тощо);

- педагогіка партнерства, що базується на принципах поваги до особистості, доброзичливості і позитивного ставлення, довіри у відносинах, діалогу та взаємоповаги, розподіленого лідерства і соціального партнерства;

- організація психологічно безпечного, інклюзивного освітнього середовища, що дозволяє організувати діяльність дитини, враховуючи її індивідуальні особливості і актуальні стани; формувати спільноту в класі; підтримувати позитивну емоційну атмосферу, розвивати партнерську взаємодію між учасниками освітнього процесу.

Всі ці позиції відображають гуманістичні засади сучасної української шкільної освіти і разом з тим в своєму безпосередньому втіленні стають дієвими практиками розширення соціального ресурсу подолання наслідків переживання дітьми травмуючих ситуацій. Саме відновлення соціальних зв'язків, можливість відчутти турботу, емоційну підтримку, присутність іншої людини, з якою дитина могла б розділити переживання, грає надзвичайну роль у «загоєнні» травматичних переживань.

Конкретним прикладом форми роботи, корисної для психопрофілактики психічної травми в освітньому процесі, є ранкові зустрічі. Це щоденна практика розвитку соціально-комунікативних навичок дітей, де вони можуть вчитись говорити про свої переживання, викликані травмуючою ситуацією, ділитися своїми думками про ці події, відчувати співчуття інших людей, отримувати соціальне підтвердження «нормальності» своїх переживань, що є дуже важливим у динаміці подолання психічної травми. Одночасно, діти, які слухають таку



розповідь, мають можливість відчутти біль іншої людини, проявити співчуття та підтримку, що сприяє стабілізації їх емоційного стану. Така ранкова зустріч дозволяє через феноменологію співпереживання стимулювати розвиток життєстійкості і формування копінг-механізмів у дітей. Наприклад, це стосується формування історії дитини про себе, а відтак, конструювання її ідентичності в процесі проговорення своїх вражень від зіткнення з надзвичайними обставинами. Присутність саме в цей період уважного і турботливого дорослого – вчителя, якому довіряє дитина, прийняття і емоційна підтримка з боку однокласників, надає можливості запобігти стигматизації психотравмуючого досвіду.

Крім того, формат проведення ранкової зустрічі, просторова організація такого спілкування у колі, на близькій відстані один від одного, дає широкі можливості для застосування різноманітних тілесних вправ, які є рекомендованими техніками долання гострого стресу. Той факт, що це спеціально відведений час саме для таких розмов, не поєднаний з іншими видами діяльності на уроці, підсилює розуміння дітьми самостійної цінності людського спілкування і спільного досвіду проживання важких життєвих подій. При цьому важливою умовою ефективності ранкової зустрічі для полегшення переживання травмуючої ситуації є емоційна стійкість педагога, його психологічна готовність «витримувати» напругу, виражати емпатію, допомагати дитині «опрацьовувати» психотравмуючий досвід і надавати при цьому підтримку всім дітям класу.

Отже, впровадження концепції «Нова українська школа» у повноті її гуманістичних вимірів сьогодні є надважливим для здійснення профілактичної допомоги дітям, які пережили травмуючі ситуації, і попередження розвитку психічної травми. Системність реалізації ключових аспектів шкільної реформи дозволяє не тільки вирішити завдання модернізації освіти, а й створити умови для подолання українським суспільством наслідків війни.

#### **Список використаних джерел**

1. Герман Д. Психологічна травма та шлях до видужання: наслідки насильства – від знущань у сім'ї до політичного терору; переклад з англ. О. Лизак, О. Наконечна, О. Шлапак. Львів: Видавництво Старого Лева, 2019. 424 с.
2. Дубровинський Г. Р. Діти війни: дослідження явища психотравми під час військової агресії в Україні. *Український психологічний журнал*. 2016. №1. С. 16-25.
3. Нова українська школа: poradnik для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плєяди», 2017. 206 с.
4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету міністрів

України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/249613934> (дата звернення: 1.04.2022).

5. Романчук О. І. Психотравма та спричинені нею розлади: прояви, наслідки й сучасні підходи до терапії: семінар НЕЙPONEWS. URL: [https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Romanchuk\\_PTSD.pdf](https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Romanchuk_PTSD.pdf) (дата звернення: 1.04.2022).
6. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2017. 160 с.

**Немерцалов В. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

**Ятвецька Л. І.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

**Ятвецький В. М.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ВИБІР МОДЕЛЬНИХ ПРОГРАМ В БАЗОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ НУШ**

Зміна освітньої парадигми, яка відбулася в Україні на початку XXI століття в тому числі через зміну законодавства і нормативної документації [1; 2; 3; 4] потребує відповідного впровадження та практичної імплементації у шкільне життя цілого комплексу новітніх ідей і підходів. Принцип дитиноцентризму та індивідуалізацію освітньої траєкторії учня нової української школи можливо реалізувати шляхом свідомого залучення до планування освітнього процесу та його реалізації всіх стейкхолдерів (самих учнів, батьків, педагогічного колективу, адміністрації школи, представників об'єднаної територіальної громади, потенційних роботодавців, вищої школи, авторів програм і підручників, організацій які виготовляють і постачають навчальне обладнання та методичні посібники).

Однією з проблем, з якою в нових умовах стикнулася освітянська спільнота є вибір навчальних програм, який завдяки академічній свободі може здійснювати вчитель [1; 2]. Традиційне авторитарне управління школою та «програмоцентризм» обмежували можливості вибору програм (за винятком програм гуртків та факультативів) і посібників та не давали вчителю здобути досвід свідомого вибору основних освітніх ресурсів, якими є модельні програми, орієнтованої на досягнення чітко визначених освітніх цілей.

Педагогічну орієнтацію вчителів предметів та інтегрованих курсів природничої галузі ми розглядали за В. М. Кухаренко [5] за такими трьома напрямками: біхевіоризм, когнітивізм та конструктивізм.

Біхевіоризм приділяє увагу поведінковим сигналам, позитивним та негативним стимулам у формуванні певної поведінки. Когнітивізм зосереджений на загальних принципах роботи з інформацією та її засвоєнням. Конструктивізм ґрунтується на уявленні, що знання не передається реципієнту, а реконструюється у його свідомості через практичну діяльність. Цей напрямок найбільше пов'язаний з діяльнісним підходом, що є базовим для сучасної шкільної освіти.

Аналіз анкетування вчителів предметів та інтегрованих курсів природничої галузі на курсах підвищення кваліфікації вчителів, які автори проводили протягом 2021-2022 років, дозволяє стверджувати, що не менше 60% вчителів переважно дотримуються ідей і практик біхевіоризму, 25-30% когнітивізму та 10-15% конструктивізму. Такий розподіл установок вимагає глибшої роботи з вчителями щодо роз'яснення наукового підґрунтя освітньої реформи та сучасних досягнень науки про навчання задля вибору сучасних і ефективних форм та методів навчання під час реалізації освітніх програм природничої галузі.

Ґрунтуючись на аналізі досвіду роботи з вчителями природничої галузі Одещини у 2021-2022 році, для яких питання вибору програми набуло актуальності, ми виділили декілька проблемних блоків у цьому процесі.

До першого блоку можна віднести особистісні чи суб'єктивні установки вчителя, зокрема попередній досвід роботи, рівень розуміння та сприйняття освітньої реформи, готовність до змін, розуміння сутності компетентнісного підходу, реактивність та проактивність, орієнтованість на обов'язкові результати навчання учнів та здатність їх досягти в процесі реалізації програми, вміння та здатність застосовувати групові та індивідуальні інтерактивні форми роботи, свідоме ставлення до підвищення кваліфікації, тобто його професійної компетентності, компоненти якої перелічені у стандарті вчителя ЗЗСО [4].

Другий проблемний блок пов'язаний з організацією вибору програми у навчальному закладі та розвитком внутрішніх дискусійних практик. Варто відзначити, що часто вибір вчителя формується під впливом адміністрації навчального закладу, яка подекуди замінює експертність демократичного інституту педагогічної ради авторитарною бюрократією. Вимоги законодавства безпосередньо наполягають на залученні до обговорення програми не тільки представників педагогічного колективу й адміністрації школи, але й батьківської спільноти та представників шкільного самоврядування [1; 2]. Стейкхолдерами у процесі створення освітньої програми закладу освіти є батьки, самі діти, а також представники місцевої громади. Дуже важливим аспектом сучасної освіти є її локалізація – реалізація в умовах глобалізації та трудової міграції принципу «де народився, там і знадобився». Не слід забувати, що освіта завжди відбувається

«тут і зараз» та завжди орієнтована на виконання певного соціального замовлення, яке має бути сформульоване, в першу чергу, на локальному рівні.

Третій проблемний блок пов'язаний з умовною різноманітністю програм та конкуренцією між ними. Прихованою у правовому полі групою стейкхолдерів є автори програм і підручників та видавництва, які зацікавлені не лише у результатах навчання, але й у ринковому успіху своєї продукції. Маркетингові стратегії й рекламні компанії видавництва є чинником, який може створити у вчителя хибне уявлення про модельну програму та призвести до вибору програм, які не дають змоги досягти необхідних результатів навчання в умовах конкретного закладу освіти для певної групи учнів. Слід зазначити, що будь-яка реклама, в тому числі реклама освітніх програм не лише інформує, але й спонукає до певних дій, в тому числі шляхом експлуатації когнітивних викривлень, притаманних представникам нашого виду (*Homo sapiens Linnaeus, 1758*). Тому вибір освітньої програми закладу освіти має здійснюватися широким колом стейкхолдерів для уникнення суб'єктивності та упередженості. Разом з тим, відповідальність за вибір конкретної модельної програми та перетворення її на навчальну програму в рамках освітньої програми закладу освіти покладається, відповідно до нормативної документації [1; 2; 3], на конкретного вчителя і залежить від факторів, про які велась мова вище.

В умовах розбудови НУШ, а також подальшої демократизації та децентралізації суспільства, звертаємо увагу на необхідність широкої професійної дискусії із залученням всіх стейкхолдерів та розробки нових алгоритмів критичного обговорення модельних програм, що дозволить вчителю з'ясувати їхні сильні та слабкі сторони на етапі вибору.

#### **Список використаних джерел**

1. Про вищу освіту : Закон України від 28.12.2014 № 76-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 15.04.2022)
2. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 27.05.22 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 15.04.2022)
3. Державний стандарт базової середньої освіти (№ 898) [Чинний від 2020-09-30] URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/KP200898.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200898.html) (дата звернення: 15.04.2022)
4. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (№ 2736-20). [Чинний від 2020-12-23]. Вид.

офіц. Київ, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 15.04.2022)

5. Кухаренко В. М., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання у слайдах : конспект лекцій. URL: <http://www.slideshare.net/kvntkf/elaz-80212bkk> (дата звернення: 15.04.2022)

**Папач О. І.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

**Хоменко Л. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ БАЗОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Однією з актуальних проблем сучасної вітчизняної освіти є реалізація реформи НУШ у базовій школі. Ефективність роботи вчителя, його готовність розвивати професійні компетентності є визначальною для подальшої реалізації реформи. Провідний експерт у галузі освітніх систем Великій Британії професор Майкл Барбер в одному з виступів відзначив, що якість системи освіти не може бути вищою від якості працюючих у ній вчителів. У зв'язку з тим, що починаючи з нового навчального року вчителі базової школи поступово будуть включені в процес впровадження НУШ, науковий інтерес викликає рівень їх професійних компетентностей. З метою його дослідження було проведено опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних дисциплін та інформатики Одещини.

Різні аспекти професійних компетентностей розкривали у своїх роботах Л. Васильченко, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, М. Дяченко, П. Зеєр, І. Зимня, О. Пометун, Н. Нічкало, О. Савченко, В. Семиченко, А. Смирнова, С. Шишов, Р. Шаповал та інших. За твердженнями науковців, професійні компетентності – це інтегративна якість фахівця, що включає рівень оволодіння знаннями, вміннями, навичками і такими компонентами професійної майстерності, як професійні здібності і професійно важливі якості особистості [1, с. 7].

Професійні компетентності сучасного вчителя представлені в професійному стандарті за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [3, с. 6-9]. На початку 2022 року було розроблено оперативний план Міністерства освіти і науки України на поточний рік, в якому серед інших були визначені такі стратегічні цілі як: оновлення змісту освіти і методик навчання, які б відповідали потребам формування ключових компетентностей для життя; вмотивовані до педагогічної діяльності та професійного розвитку кваліфіковані педагогічні

працівники, які володіють сучасними методиками навчання; створення та розширення мережі шкіл, спроможних надавати якісну освіту усім дітям, незалежно від місця їхнього проживання; навчання в безпечному, сучасному, комфортному, діджиталізованому, інклюзивному та мотивуючому для всіх учасників освітньому середовищі [2, с. 6, 13, 18, 23]. Ці документи дають чіткі орієнтири та допомагають вчителю визначати власні рівні розвитку професійних компетентностей.

Спираючись на цю нормативно-правову базу був створений опитувальник, який містив певні характеристики професійних компетентностей, серед яких: володіння технологією проведення особистісно-орієнтованого уроку; забезпечення інтегрованого навчання; використання ігрових елементів, методики проведення нетрадиційних уроків; використання інтерактивних методів навчання; самоаналіз уроку, педагогічна рефлексія; володіння змістом модельних програм для 5-6 класів; використання цифрових інструментів; орієнтація на особистісні досягнення учнів; володіння навичками формування вмінь учнів самостійно здобувати знання і застосовувати їх на практиці; забезпечення вчителем мотивації до навчання і розвитку пізнавального інтересу учнів; організація освітньої діяльності з немотивованими учнями; заохочення прагнень учнів знаходити свій спосіб роботи з навчальним матеріалом.

Респонденти обирали один з трьох варіантів оцінки власного рівня запропонованої характеристики компетентності: «Потребую допомоги», «Володію достатньою мірою» або «Готовий поділитися досвідом». У дослідженні взяло участь 380 вчителів, відповіді яких ранжувалися відповідно до педагогічного стажу: «До 10 років», «11-15 років», «16-20 років», «Понад 20 років».

Опитування показало, що оцінюючи власний рівень, більше 10 % вчителів обирали варіант «Потребую допомоги» по 12 з 13 характеристик. Наприклад, незалежно від педагогічного стажу потребують допомоги у опануванні технологій проведення особистісно-орієнтованого уроку 18,2 % вчителів, немає належних умінь у використанні освітніх цифрових інструментів у 22,7 % вчителів; володіння змістом модельних програм для 5-6 класів викликає утруднення у 40,6 % вчителів, а організацію освітньої діяльності з немотивованими учнями оцінюють як низьку 45,9 % вчителів.

Насторожливим вважаємо той факт, що за деякими характеристиками респонденти з меншим стажем частіше обирають оцінку «Володію достатньою мірою», ніж респонденти з більшим стажем. Так, серед тих, хто на достатньому рівні може використовувати інтерактивні методи навчання, вчителів зі стажем до 10 років – 81,5 %, а вчителів зі стажем 11-15 років – лише 73 %, для характеристики «Організація освітньої діяльності з немотивованими учнями» цей показник становить 46 % та 35,5 % відповідно. Готовність поділитися набутим досвідом з розвитку

професійних компетентностей коливається від 1,3 % до 7,4 % (незалежно від педагогічного стажу).

Зрозуміло, що це дослідження не дозволяє повною мірою визначити основні тенденції, пов'язані з рівнем професійних компетентностей вчителів та їх оцінюванням, однак результати спонукають до роздумів та висновків. Не визначеними є причини низької оцінки власних рівнів професійних компетентностей, в деяких випадках виникають питання до її об'єктивності. Перспективним видається подальше дослідження оцінювання власних професійних компетентностей вчителями області та прогнозування відповідно до цього низки заходів для ефективної методичної підтримки вчителів.

### **Список використаних джерел**

1. Груць Г. М. Особистість і професійна компетентність педагога в сучасній освіті. *Професійна компетентність учителя Нової української школи: формування, розвиток та удосконалення*: матеріали Міжнар.ї наук.-практ. інтернет-конф. Тернопіль: ТНПУ, 2020. 165 с. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15781/4/conf\\_prof\\_kom\\_p-%28uchutelja-2021%29.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15781/4/conf_prof_kom_p-%28uchutelja-2021%29.pdf)
2. Оперативний план Міністерства освіти і науки України на 2022 рік від 17.01.2022 № 29. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-operativnogo-planu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-na-2022-rik>
3. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (№ 2736-20). [Чинний від 2020-12-23]. Вид. офіц. Київ, 2020. URL: [https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz\\_2736.pdf](https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf)

*Пенькова С. Д.*

*Ізмаїльський державний гуманітарного  
університету, м. Ізмаїль*

## **ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ ЧИТАЧІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Становлення читача, спроможного до самостійної роботи з книгою, є вкрай актуальною проблемою Нової української школи. Безліч засобів інформації цифрового суспільства сьогодні все більше відвертають увагу здобувачів освіти від вдумливого опрацювання друкованих джерел, поволі втрачається значущість книги як джерела знань, вічного засобу пізнання. Сучасні інформаційні пристрої, смартфони, комп'ютерні ігри цілком захоплюють не лише школярів, а й дошкільників, на жаль, знижується роль друкованої книги у здобутті знань. Однак, варто



підкреслити, що міцні знання, любов до рідної мови, вміння змістовно, логічно й образно висловлюватися в повсякденному житті забезпечуються передусім читанням. Уміти читати, бути розвинутим читачем є мистецтвом, якому слід наполегливо вчитися.

Проблему формування читацької діяльності в початковій школі сучасні науковці-методисти (О. В. Джежелей, В. Н. Зайцев, В. О. Мартиненко, В. О. Науменко, Г. В. Підлужна, О. Я. Савченко, Н. Ф. Скрипченко, В. А. Трунова та ін.) досліджували різноаспектно, звертаючи увагу на важливість оволодіння молодшим школярем навичкою повноцінного читання. Повноцінна читацька навичка, над формуванням якої цілеспрямовано працюємо з першого класу, складається з сукупності взаємопов'язаних і взаємообумовлених умінь правильного, свідомого, виразного і швидкого читання, є провідним засобом навчання у старшій школі. Отож, важливо якомога раніше прищепити молодшим школярам звичку самостійно читати і працювати з текстом, знати найпростіші жанрові ознаки творів. Потрібно сформувати в учнів вміння практично користуватися деякими літературознавчими термінами, спостерігати за засобами художньої виразності, добирати й використовувати їх відповідно до мети і завдань самостійних зв'язних висловлювань.

Від початкової школи, від першого вчителя значною мірою залежить, чи полюблять діти читання, чи залишаться на довгі роки байдужими до літератури. Саме у молодших школярів треба сформувати читацькі інтереси та закласти міцний фундамент читацької культури. Навичка осмисленого читання – це та основа, яка є засобом успішної навчальної діяльності, в майбутньому дозволить нарощувати інтелектуальний і духовний потенціал особистості.

Педагогічна увага має бути цілком зосереджена на навчанні читати, свідомо сприймати прочитане, вибирати головне, найцінніше, швидко знаходити потрібний матеріал, обговорювати його, піклуючись про вміння правильно й дохідливо формулювати свої думки за змістом прочитаного тощо. Так, у процесі читацької діяльності дітей молодшого шкільного віку вчителям належить підготувати читача, здатного до діалогу з автором художнього твору, до активного обговорення проблем, що торкнулися його душі у процесі читання й опрацювання структурно-сміслового й образного змісту, розуміння теми та ідейної спрямованості тексту. Отож, вміння читати повинно стати автоматичною навичкою, завдяки чому сили учня були б спрямовані не на виконання самої дії, а на глибоке осмислення змісту прочитаного.

Разом із тим, на основі спостережень упродовж останніх років варто зауважити, що знайомство з різними жанрами й оволодіння прийомами смислового читання й глибокого аналізу тексту не завжди повністю відповідає програмним вимогам. Знання жанрової специфіки творів, уміщених у Читанки й посібники для додаткового читання,

є поверховими, здобувачі початкової освіти не можуть відрізнити вірш від байки, казку від оповідання, не володіють прийомами ефективної роботи з їх текстовими особливостями. На наш погляд, розмаїття художніх творів у сучасних підручниках з літературного читання не дозволяє сформувати чітке уявлення про той чи інший жанр. Зокрема наявність повістей-казок, казок у віршованій формі, численних поезій (акровірші, вірші-загадки, вірші-скоромовки і т. ін.) складає у дітей поверхове уявлення про жанрово-родові форми й їх тематичне спрямування. Тому вважаємо за доцільне рекомендувати вчителям-практикам будувати дидактичну структуру уроку літературного читання на науковій основі, з урахуванням психолого-педагогічних, літературознавчих і предметно орієнтованих напрямів в їх організації й проведенні. З огляду на змістову лінію Типової освітньої програми для 3-4 класів НУШ (О. Я. Савченко) з літературного читання, спрямовану на оволодіння прийомами роботи з дитячою книжкою, йдеться про «формування і розвиток в учнів прийомів розрізнення дитячих книжок за жанрово-тематичними ознаками, типом видання; прогнозування орієнтовного змісту книжки (твору) з опорою на її ілюстративний та довідково-інформаційний апарат; прийомів самостійного вибору книжок з використанням інформаційних ресурсів дитячої бібліотеки; умінь зв'язно висловлювати власні емоційно-оцінні враження щодо змісту прочитаного, складати короткий відгук на прочитану книжку та ін.» [1, с. 16].

Розв'язання вищеназваних освітніх, розвивальних і виховних завдань допоможе глибше знайомити молодших школярів з дитячою літературою, спираючись на жанрову специфіку творів, їх характер і тематику. Впровадження літературознавчого принципу слід простежувати й на уроках позакласного літературного читання, яким відводиться сьогодні меншовартісне значення через те, що вчителі початкових класів не володіють у достатній мірі методикою їх проведення. Цей термін навіть майже зник зі сторінок нормативних методичних джерел, на заміну йдеться про роботу з дитячою книжкою, взаємодію з медіапродукцією. Такі посили не можуть не сказатися на погіршенні якості самостійної роботи з книгою, рівні читацьких умінь і навичок взагалі й особливо композиційно-сміслового аналізу прочитаного. Приєднуємося до думки В. А. Трункової, котра впродовж не одного десятиліття ґрунтовно висвітлюючи проблеми організації позакласного читання в початковій ланці, слушно зазначає про «... відсутність цілеспрямованого підходу до вирішення проблеми розвитку читацької самостійності, що значною мірою зумовлено недостатнім науково - методичним забезпеченням діяльності педагога; браком системного підходу до організації та проведення уроків позакласного читання, недотримання на цих уроках психолого-

педагогічних і методичних положень щодо формування навички читання» [2, с. 65].

Відповідно до вищесказаного, в підготовці до уроку літературного читання, в тому числі й позакласного, вчителю слід ретельно продумати кожний елемент, оптимально визначати дидактичну структуру і зміст уроку, забезпечивши використання різних методичних прийомів підготовчої роботи школярів до читання (бесіди, розповіді, робота з ілюстраціями, шляхи пояснення незрозумілих слів і т. ін.); цілісного аналізу й узагальнення вивчаного твору з огляду на його жанрово-родові ознаки, вікові особливості школярів, конкретні умови навчання. Вдосконалення структури, змісту і методичного забезпечення уроку дозволить учням початкових класів ефективно сформувати необхідні вміння самостійної роботи з творами різної тематики й жанрів, опрацювати доступну дитячу літературу з огляду на складові повноцінної навички читання, розвиток інтересу і здатності до самостійної читацької діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Типова освітня програма з літературного читання для 3-4 класів.  
URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Savchenko.pdf> (дата звернення: 13.04.2022).
2. Трунова В. А. Система роботи з дитячою книгою в початковій школі: теорія й практика : монографія. К.: Педагогічна думка, 2019. 384 с.

**Світковська С. А.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

**Шинкаренко Т. А.**

*Чорноморський ліцей № 4 Чорноморської міської  
ради Одеського району Одеської області,  
м. Чорноморськ*

### **ОРГАНІЗАЦІЯ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ НА СИНХРОННИХ УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

«Вчитися в Україні – значить вчитися діджиталізації!» – так процитувала Іванна Коберник, співзасновниця ГО «Батьківський контроль», «Смарт освіта», німецький телеканал WDR. «Найголовніше, що дають українські вчителі, – це тепло і згуртованість своїм розкиданим по світу класам... Це показано в репортажі німецького телебачення, який легко зрозуміти без перекладу» [2]. Дійсно, розвитку діджиталізації (щоправда, певною мірою вимушеної) українського суспільства сприяли й учителі, опанувавши інформаційні засоби навчання й упроваджуючи їх у своїй діяльності.

Організація освітнього процесу під час навчання онлайн здійснюється з дотриманням вимог законодавства про освіту, захисту персональних даних, а також санітарних правил і норм. Згідно з положенням Положення про дистанційну форму здобуття загальної середньої освіти така форма «забезпечує можливість реалізувати право осіб на якісну та доступну освіту відповідно до їхніх здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей та досвіду» [4].

У світі онлайн-освіти навчання може відбуватися синхронно або асинхронно. Синхронний формат означає співпрацю в режимі реального часу. Його перевага в тому, що можна залучати учасників до спілді миттєво та у визначений час. Асинхронний режим може охоплювати різноманітні засоби інформації, аудіо- та відеоуроки (але не обмежуватися ними). За допомогою асинхронного режиму навчання здобувачі освіти працюють у власному темпі та у зручний для себе час. Звичайно, кожен із режимів має як можливості, так і обмеження [5]. Є очевидні переваги синхронного режиму: швидкий зворотний зв'язок від педагога; можливість одразу пояснити концепції та поняття, які викликають у слухачів складності; організація групових активностей; розвиток навичок комунікації; мотивація до навчання в процесі спілкування. Але з'являється необхідність синхронізувати графік і підлаштовуватися під загальний темп навчання, висуваються вимоги до якості зв'язку під час занять; якщо індивідуальна увага педагога потрібна кільком слухачам, іншим доводиться чекати. Два боки медалі має й асинхронний режим: гнучкість графіка, можливість освоїти програму у власному темпі, доступність навчальних матеріалів у будь-який час, розвиток навичок самоорганізації та вміння вчитися зіштовхуються із неможливістю швидко отримати пояснення від педагога, якщо не розумієш матеріал, складністю організації самостійного навчання, розвитку навичок взаємодії з педагогом під час відпрацювання тощо.

Зрозуміло, онлайн-овітну складову дистанційного навчання можна організувати в різних комбінаціях синхронного й асинхронного режимів взаємодій, підсилюючи їх відповідні переваги. Синхронний та асинхронний режими навчання можуть як не збігатися в часі, так і відбуватися в певній послідовності – у залежності від складності матеріалу та видів і форм самостійної роботи. Але для вчителя-філолога, безумовно, синхронна взаємодія – найкращий спосіб комунікації з учнями для формування й розвитку їхніх ключових та предметних компетентностей.

Синхронний режим передбачає комунікацію між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники одночасно перебувають в електронному освітньому середовищі. «Інакше кажучи, в обраному цифровому середовищі в режимі реального часу вчитель та учні класу спілкуються приблизно так, як це відбувається на звичайному уроці» [3].

Кандидат педагогічних наук, доцент Київського університету імені Бориса Грінченка Ірина Воротникова наголошує: «Учні відчують відчуженість, якщо вчитель (тьютор) в основному використовує форми асинхронної комунікації. Регулярні синхронні зустрічі здатні підвищити мотивацію учнів до виконання завдань, ... корисні для позитивних соціальних процесів, пов'язаних з навчанням» [6, с.155].

Академічна свобода вчителя дозволяє обрати словеснику форми й методи реалізації дистанційного навчання. Не зупиняючись на інформаційних ресурсах та інструментах (щодо цього питання подано вже достатньо рекомендацій), не заперечуючи традиційні методи (бесіди, лекції, демонстрації тощо), які, безумовно, доцільні й під час занять онлайн, розглянемо деякі оригінальні прийоми роботи з учнями на синхронних дистанційних уроках української мови та літератури:

#### Мотиваційний етап

- 5 запитань учителю (учні працюють у п'ятьох групах (навчальні онлайн-платформи дозволяють це зробити), пропонуючи від кожної по одному оригінальному запитанню вчителю щодо теми, що вивчається).

- «Картинна галерея» (вчитель демонструє на слайді 4-5 картин (світлин), які містять ознаки певного поняття уроку. Мета учнів – їх (поняття) впізнати та назвати. Можна підготувати 5-6 таких слайдів).

#### Етап перевірки домашнього завдання, актуалізації опорних знань

- «Крісло автора» (учні мають не просто відповідати на запитання, а фактично вчити інших. Здобувачам освіти доведеться не просто вивчити для себе, а й переформатувати інформацію, як краще запам'ятати матеріал. Діти стають більш відповідальними, підвищується їхня мотивація до вдосконалення знань; цей прийом допомагає неабияк підняти самооцінку).

- Рольова гра, де учні мають діяти як, наприклад, персонажі з книги або персоніфіковані частини мови, члени речення тощо (можна запропонувати створити спеціальні акаунти для ролей; користуючись цими акаунтами учні надсилатимуть свої повідомлення, як їхні «інші Я»).

- 30-секундні подкасти (учні записують аудіофайли (не більше 30 секунд), які стисло відтворюють найголовнішу інформацію про тему, яка вивчається; на уроці проводиться аналіз кожного з подкастів).

#### Етап опрацювання навчального матеріалу

- Журналістське розслідування. Сторітелінг (інтерпретація навчального матеріалу через детективну історію, цікавий випадок тощо).

- День народження (видання першої збірки, арешту, отримання нагороди тощо) письменника як дата в історії (мета – цілісне бачення життя та творчості митця на тлі історичної епохи).

#### Етап рефлексії

- «Моя стратегія» (учні озвучують власну стратегію опанування тієї чи іншої навчальної теми).

- «Нове життя твору» (несподівана інтерпретація твору: об'єднати персонажів із декількох творів, розповісти історію з позиції негативного персонажа, вигадати продовження або альтернативний фінал тощо).

- Метод сфокусованої бесіди ОРІП, який містить **Об'єктивний, Рефлексивний, Інтерпретаційний** рівні сприйняття та етап **Прийняття** рішення.

До кожного з видів роботи можна додати мовну складову (наприклад: використайте в тексті 5 дієприслівників, складнопідрядні речення з підрядним мети, вставні конструкції тощо).

Зараз набуває актуальності написання мотиваційного листа для вступу. Уже учням 8 класу можна запропонувати написати такий лист до фантастичного (вигадати напрямки діяльності, факультети, спеціальності) навчального закладу, відпрацювати специфіку, зміст, структуру тощо. У 9-11 класах більш доцільно писати мотиваційні листи закладам, до яких учні планують у майбутньому вступати. Аналіз робіт не лише допоможе учням сформулювати специфічні навички, а й сприятиме розвитку мовлення, логічного та критичного мислення, умінню синтезувати, обирати найголовніше.

У статті представлені лише деякі прийоми взаємодії вчителя та учнів на уроках онлайн, і всі вони зорієнтовані на удосконалення мовлення здобувачів освіти, адже це важко зробити асинхронно. Слід зауважити і про індивідуальний підхід до учнів. Тому завдання мають бути диференційовані (комусь достатньо виконати тести, а хтось може написати творче завдання).

Зміни, що відбуваються в сучасному глобальному світі, вносять підвищені вимоги до фахівців у всіх сферах діяльності. Педагоги, долаючи ситуації професійної дезадаптації, знаходять навчальні (і життєві) інструменти, які допомагають реалізувати стратегію неперервної освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Воротникова І. П., Якубов С. В. Упровадження дистанційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів : навч.-метод. посіб. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2016. 170 с.
2. Коберник І.: ...німців дивує, що в час війни наші діти навчаються. URL: <http://osvita.ua/blogs/86278/>
3. Пасічник Оксана Синхронне й асинхронне дистанційне навчання. URL: <http://osvita.ua/school/method/78950/>
4. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/77021/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/77021/)

5. Синхронний та асинхронний формат дистанційного навчання. URL:  
<http://www.kdket.net.ua/files/dystanc/pdf>

*Трунова В. А.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

*Шевченко Ж. Г.*

*ЗЗСО № 10, м. Ізмаїл*

## **ОСНОВНІ АСПЕКТИ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ**

Не за горами час, коли наша шестилітня дитина піде до школи. Вся сім'я готується до цієї події, всі тривожаться: як син чи донька вчитимуться? Які стосунки складуться з учителем? Чи зуміє дитина подружити з однокласниками?... Ми намагаємося навіть прогнозувати, до певної міри, її поведінку у школі. Давайте зробимо це разом, можливо, очікувані труднощі виявляться не такими вже й страшними.

Багаторічний досвід авторів роботи з шестилітніми учнями [2] та дослідження вітчизняних спеціалістів [1] дають змогу виявити одну з важливих проблем – готовність дитини до навчання. Перш ніж розглядати її, необхідно усвідомити, що успішно розв'язувати проблему можна в сукупності з навчанням, характерним для цих дітей. Дорослим – батькам і вчителям треба розібратися й визначити, наскільки дитина вже сформувалася як особистість. Настає пора, коли ми запитуємо вас, батьки: «Чи знаєте ви, батьки, свою дитину?»

Відразу ж попереджуємо, що мета нашого запитання полягає у виділенні слабких чи сильних, привабливих чи негарних рис, тобто головне – дайте загальну вашу оцінку своїй дитині як особистості. З'ясуйте, наскільки ви бували об'єктивні, судячи про поведінку своїх дітей?

Ми забуваємо, що труднощі, які виникають перед вашими дітьми в цю пору, різноманітні: дітям ще бракує належного досвіду, вони не вміють орієнтуватися у життєвих ситуаціях, часто гостро потребують, з одного боку турботи й уваги, а з іншого – чіткого вимогливого ставлення.

Небезпека неправильного поводження з дітьми існує в будь-якому віці, однак саме й у цей період мусимо ставитися до майбутніх першокласників якомога чутливіше й уважніше. Зазначимо, що для дитини головним джерелом знань про навколишній світ, про себе є сім'я. Вона перебуває під сильним впливом батьків, беззастережно сприймає їх оцінки і дії, довіряє їм.

А як ми оцінюємо вчинки наших дітей? Чи замислюємося над тим, що довір'я має для них і зворотній зв'язок? Діти постійно хочуть відчувати заохочення своїх дій та вчинків не лише від близьких, адже, і це основне – маленька людина росте й розвивається у схваленні



самої себе. Мається на увазі не відчуття самозадоволення, самозакоханості, а самоутвердження, і, навіть, самоповага.

Якщо малюк відвідував дитячий садок, то вихователька, гадаємо, розповіла батькам, у чому син чи донька відстає, в чому досягає успіхів. Багатьох дорослих хвилює, що дитина погано читає, повільно лічить, слабко запам'ятовує вірші. Звичайно, це може бути великою перешкодою для успішного навчання у школі. Дехто з батьків усвідомлює, думаючи, що виникає потреба, можливо слід щось змінити в домашньому укладі родини.

Спробуємо зупинитися на одній з найгостріших проблем: готовність шестиліток до шкільного навчання, або, як це інколи ще називають, – шкільною зрілістю. Рівень розвитку сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви й мовлення дитини до цього періоду ми оцінюємо як дозрівання дитини до шкільних буднів. Вона вже багато може, а саме: розрізняти предмети, дії, правильно називати кольори спектра, форму предметів, порівнювати їх і виділяти часткову схожість та очевидну відмінність й багато іншого.

Наші діти допитливі. Чи зберегли вони цю якість досі, до часу, коли треба йти до школи? Придивіться до них. Згадайте, як вони ставлять запитання, тим більше – вислуховують ваші відповіді: вловлюють суть і розмірковують разом з вами чи заперечують вам і, можливо, навіть собі? Все це ознаки того, що дитина зацікавлена. Гірше, якщо, запитавши, син чи донька не дослуховують відповіді, відвертаються і починають займатися своїми справами.

Зверніть увагу, чи вмє ваша дитина гратися? Якщо вона захоплена грою, то чи може приділити їй годину часу, а може й більше? Інший варіант: якщо гра цікава, але вимагає великої зосередженості, чи захопиться майбутній першокласник нею?

І нарешті, вас хвилює пам'ять дитини. Психологи стверджують, що у переддошкільному віці велике значення має мимовільна, невимушена пам'ять. Та все ж таки треба прищеплювати синові чи донці, навіть при хорошій пам'яті, вміння повторювати і виділяти зміст – скажімо, невеликого вірша, ділити його на частини. Добре, якщо батьки розвивають у дитини мислення, увагу, пам'ять та уяву в цілому. Для цього варто перевіряти вміння дитини (тут варто наголосити в першу чергу на вміння, а не на швидкість), вчити виконувати якесь нестандартне, не коженденне завдання. Наприклад, неабиякий інтерес проявляють майбутні першокласники до комп'ютерних ігор. Їх можна привести на заняття у дисплейний клас й дати можливість «погратися». На екрані дисплея, схожому на телевізійний, перехрестя: рухом автомобілів керує система світлофорів. Дитина обирає маршрут і час переходу. Ось вона натискає кнопку «йде». Аж тут з-за рогу з'являється машина й робить наїзд на попереднє зображення. На екрані спалахує «Помилка!» Дитина задумується, навіть плаче, шукає рішення (важливо

простежити за цим процесом. Малюк не кричить. Не зве маму чи тата, а сам «кумекає», де помилка?).

Інший приклад. Під час прогулянки в лісі, чи парку, показуючи чудернацьку гілку, ми можемо запитати: «На що схоже? Що можна зробити з цього кореня ...» Не підганяйте дитину, не підказуйте прямо. Можна лише натякнути, нав'язати потрібні асоціації. Цікаво: як дитина буде фантазувати?! Простежте, чи вміють ваші вихованці самотужки послідовно й зрозуміло переказувати щось захоплююче, цікаве, дотримуючись попередньої послідовності. Скажімо, цими якостями ваша дитина володіє недостатньо. Виникає потреба розвинути певні задатки. Готових рекомендацій у кожному випадку, ясна річ, не буває. Все залежить від конкретної ситуації, а часом батькам доводиться виявляти максимум винахідливості, щоб задовольнити деталі зростаючого інтересу до навколишнього.

При цьому не варто забувати про вікові особливості сина чи доньки: посилену цікавість, щирість, довірливість, безпосередність і, особливо, підвищену емоційність, втомлюваність, нестійкість психічних процесів.

Дорослі знають, що інтелектуальний розвиток дитини, успіхи у школі залежать від її стану здоров'я, фізичного розвитку. На жаль, батьки часто не надають належної уваги цьому, сподіваючись, на шкільне фізичне виховання дітей, думаючи, що все пройде само собою – і правильна постава, й уміння тривалий час висидіти за партою. Щоб стати обізнаним з цих важливих питань, радимо звертатися до сучасної психолого-педагогічної літератури.

Сьогодні лише окремі батьки ще дозволяють собі висловлюватися на зразок: «Я сама дитину вдягаю, годую, а виховувати повинна школа». Звичайно, більшість дорослих по-справжньому хвилює доля їхніх дітей. Цей приклад говорить, що батьки занадто вболівають, щоб син чи донька встигали навчатися музики, іноземної мови, відвідували спортивні секції, або ж опановували елементи вищої математики. Загалом це корисно, але завжди треба зважувати, якою ціною, якими дитячими зусиллями даються престижні науки.

Перевантажування може призвести до протилежних наслідків, безсистемне або надмірне насичення дітей різною інформацією нерідко приносить негативні наслідки. До того ж, шкідливо нав'язувати дитині те, що їй непосильне або важко вдається. Найкраще зорієнтувати так, щоб вона сама зацікавилася явищем, фактом чи подією, а потім стимулювати її інтерес новими джерелами чи підходами. З іншого боку, напрошується запитання: якщо ваші діти зранку у школі, опісля на заняттях музикою, спортом, а вдома виконують домашні завдання, то скільки ж часу ви, батьки, особисто приділяєте дітям? Створюється ілюзія: дитина займається корисними справами, не байдикує. Проте спілкування з сином чи донькою скорочується до мінімуму. А втрату близькості з батьками, бабусею, дідусем – саме в цьому віці,

діти переживають гостро; вони мимоволі компенсують такий «голод» поза домом, у вуличній компанії, не завжди «розумній». Отож психологи, педагоги початкової школи часто говорять, що без спілкування малюків з дорослими шкідливо позначається на психічному розвитку дітей.

Часом доводиться відкривати в дитини риси, які неприємно вражають. Скажімо, помічасмо, що хлопчик чи дівчинка починають хитрувати. Отож, втрата близькості з батьками найчастіше породжує відчуженість. Як її подолати?

Передусім треба з'ясувати для себе: чи задумувалися Ви коли-небудь, яку роль у вашій сім'ї відіграє дитина? Чи не створили з неї всією родиною кумира, верховоду? Наскільки часто і як дитина добивається своїх «примх», може упертістю, може плачем?

Біда в тім, що у такої дитини неминуче виникатимуть конфлікти в колективі ровесників, – бо вона не вміє, не звикла рахуватися з інтересами інших. От і думайте, батьки, як повести справу так, щоб ваш першокласник уже з перших днів не робив помилок у стосунках з товаришами. Дорослі мають передбачити всі моменти непорозуміння і вчасно запобігти їм, готуючи сина чи доньку до школи. Добре, коли переглядають функціональні обов'язки члени сім'ї, щоб створити належну обстановку для домашніх занять школяра. Водночас свою дитину не варто звільняти від посильних доручень.

Звернемо увагу! Спільна трудова діяльність батьків і дітей допомагає привчати менших керувати своїми діями, планувати їх, виробляти силу волі. У дошкільному віці формуються такі риси характеру дитини, що дають змогу говорити про окрему дитину як про особистість.

Особливе значення для розвитку її особистості мають моральні мотики, виражені у ставленні до навколишніх. Поступово, наслідуючи перш за все батьків, дитина оцінюватиме моральну суть вчинків як власних, так і інших людей, літературних героїв. Якщо, скажімо, поговорити з нею про оповідання «Образливе слово» В. Сухомлинського чи про вірш «Батько й мати» Б. Лепкого, то вона, напевне, зуміє пояснити, чому заплакала мати, про що обіцяв син своїм батькам і т. п. У майбутніх першокласників розвивається здатність до естетичного сприймання дійсності.

Враховувати слід і фізіологічний розвиток дитини. Її руки стають більш координованими, пластичними: пальці вміють ліпити, складати різноманітні фігури, малювати, вирізати. Кожна нова корисна навичка стає у пригоді не лише як практичне вміння, а справляє свій позитивний вплив на психічний розвиток маленької людини.

Діти, які мають дорослого друга, завжди впевнені в собі, їм легше пристосовуватися у колективі. Особливо це стосується хлопчиків, бо для них школа стає складнішим випробуванням, ніж для дівчаток.

Звичайно, висвітлені питання не вичерпують усіх проблем розвитку дітей цього віку. Саме тепер, перед початком навчання, батьки мають порозумітися між собою, з дитиною, зі вчителем, який стає для їхнього сина чи доньки авторитетом на всі роки початкового навчання, а часом і на все життя, бо він «мій вчитель початкової школи».

Запам'ятаймо! Вчитель-початківець живе доти, доки про нього пам'ятають його учні.

#### **Список використаних джерел**

1. Дубровский А. А., Фурсенко Л. И. Очерки лечебной педагогики. Изд. 2. Одесса, Астропринт. 2020. С.199-206.
2. Трунова В. А. Формування читацьких інтересів дітей на перших етапах початкової шкільної освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. Ізмаїл, 2018. Вип. 39, С. 98-106.

## **МОДЕРНІЗАЦІЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ: РІВНІСТЬ, ДОСТУПНІСТЬ, ОСОБЛИВІСТЬ**

---

*Бальбуза О. М.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

### **ВПЛИВ ВОЄННИХ ПОДІЙ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Військові події, які відбуваються на всій території України, трагічна загибель жінок, дітей та чоловіків, зруйновані будівлі, лікарні, школи та дитячі садочки все це докорінно змінило спосіб життя українського населення і не може не впливати на освітній процес.

Велика кількість закладів освіти відновили освітній процес дистанційно. Деякі заклади освіти повертаються до навчання у очному форматі, але війна ще триває. Опинившись в кризовій ситуації діти гостріше ніж дорослі реагують на екстремальну ситуацію. Дане становище змушує дітей адаптуватися до неї, проте ми можемо спостерігати порушення у розвитку однієї з основних сфер, а саме емоційної сфери. Погіршення психоемоційного стану дитини відбувається в результаті постійного переживання нею емоцій негативної модальності (страх, сум, гнів тощо), що у свою чергу призводить до зниження когнітивних здібностей.

Розгляд даної проблеми знаходимо в роботах таких українські фахівці як: О. Петяк, А. Руденок які розглядали особливості активізації внутрішніх ресурсів дітей у кризових станах [3], Т. Титаренко поняття кризи та її вплив на особистість [4], З. Кісарчук, Я. Омельченко, Г. Лазос, Л. Литвиненко, Л. Царенко приділяли увагу питаннями психологічної допомоги постраждалим від травматичних подій [2], І. Данилюк, Л. Сердюк досліджували кризові ситуації та підходів до їх діагностики [3], В. Заїка узагальнила різні класифікації поняття «життєвої кризи» в одну [1].

У зарубіжній літературі це питання розглядали: Г. Сельє у концепції стресу та стадій розвитку дистресу [9], Е. Еріксон пояснював кризу, як нормативне явище, що виникає на кожному психосоціальному етапі життєвого шляху у процесі дорослішання [6, с. 270-271], R. Papadopoulos досліджував позитивні та негативні наслідки екстремальної ситуації для особистості [8], А. Ahmed вплив війни на психіку дитини [5].

Дитина через свої вікові особливості ще не здатна проводити самостійну психологічну переробку негативного впливу військової ситуації. Це пов'язано з тим, що у дошкільному та молодшому шкільному віці психіка дитини, будучи незрілою, ще не здатна протистояти негативним факторам зовнішнього впливу. Тому ми можемо говорити,

що дитина є не захищеною від несприятливого впливу кризової ситуації – війни.

Термін «криза» означає тяжкий перехідний стан людини, що викликаний внутрішнім чи зовнішнім чинником або різкою зміною статусу персонального життя зазвичай, виділяють три типи кризи: невротичну кризу, кризу розвитку та травматичну.

У своїй книзі Т. Титаренко, визначає кризу: «як тривалий внутрішній конфлікт з приводу життя в цілому, його сенсу, головних цілей та шляхів їх досягнення» [4].

Дослідники О. Петяк, А. Руденок зазначали що, кризи – які переживають діти та підлітки, можна умовно поділити на три основні групи: вікові кризи, кризи втрати та розлуки, травматичні кризи [3].

Травматичний стрес є однією із форм стресової реакції, в результаті якої відбувається особлива взаємодія людини з навколишнім світом. Умови воєнного часу стають причиною виникнення у дітей травматичного стресу.

Що ж стосується поняття «психотравма», то вона як правило є наслідком стресу, якщо дії стресора впливають на порушення у психічній сфері людини аналогічно до порушень у соматичних процесах.

Вчені А. Ahmed та Zaza, проводили дослідження факторів які впливають на психіку дитини, на прикладі Сирійської війни, в якому виявили, найбільш значимими факторами, що впливають на психіку дітей, є: тяжкі форми фізичного насильства, що відбувалися на очах у дитини; шум снарядів, що вибухають; напруга від принизливого поведіння в сім'ї та школі [5; 7].

Г. Сельє описуючи фази загального адаптаційного синдрому виділив три стадії: дитинство, зрілість і старість. Він зазначав що дитинство, характеризується низькою опірністю і надмірними реакціями на подразники, тому вплив стресогенних факторів значно вищий ніж на інших стадіях [9].

Таким чином узагальнюючи теоретичний аналіз наукової літератури, доходимо висновку що: пряме перебування дітей на території військового конфлікту впливає на виникнення негативні психологічні стани дітей такі, як тривога, страх, сум, гнів, негативні поведінкові реакції, зокрема спостерігаються гостро виражені ознаки психологічної травми або іншими словами посттравматичні стресові розлади (ПТСР) оскільки діти постійно відчують загрозу власного життя, життя батьків, братів, сестер, бабусь, дідусів. Вони переживають серйозні складнощі в процесі адаптації до нових умов життя. Перевантажуючи психологічні, фізіологічні, адаптаційні можливості дитини, стрес стає травматичним, тобто викликає психологічну тривогу. Сьогодні війна в Україні ще триває, діти та дорослі не зважаючи на регіон в якому зараз перебувають, в тій чи іншій мірі знаходяться під впливом травмуючої ситуації. Хтось

чує сирени, хтось вибухи, хтось вимушено переїхав до іншого регіону, таким чином зараз на всій території країни ми можемо говорити лише про «умовно безпечне місце». Знаходячись у стані постійної напруги, що викликається військовими діями, дитина перестає бачити життєву перспективу, оскільки вона не знає, що його чекає через хвилину, годину, день, втрачається інтерес до раніше привабливої діяльності. Варто зазначити, що вплив екстремальної ситуації такої як військові дії залежать від реагування на дану ситуацію значущих дорослих, крім того не менш актуальним питанням є надання психологічної допомоги дітям які перебувають в умовах війни. Ця проблема стане предметом нашого майбутнього дослідження.

#### **Список використаних джерел**

1. Заїка В. М. Типологічні моделі ініціювання особистісних трансформацій в умовах подолання кризових станів особистості: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01. Луцьк, 2015. 255 с.
2. Кісарчук З. Г., Омельченко Я. М., Лазос Г. П., Литвиненко Л. І. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій : метод. посіб. К.: ТОВ «Видавництво «Логос», 2015. 207 с.
3. Петяк О. В., Руденок А. І. Особливості активізації внутрішніх ресурсів дітей у кризових станах. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Педагогічна та вікова психологія. 2021. Том 32 (71). № 1. С.115-120.
4. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. К.: Либідь, 2003. 376 с.
5. Ahmed Alyaa. The impact of the crisis on the situation of children in the home. 4-th Edition-abstract. 2015.
6. Erikson E. Childhood and society. New York: Norton. 1993. 445 pp.
7. Zaza H.I., Jabbar S.A. Impact of conflict in Syria on Syrian children at the Zaatari refugee camp. Jordan (Article in press): *Early Child Development and Care*, 2014.
8. Papadopoulous R. K. Refugees, home and trauma. In *Therapeutic Care for Refugees. No Place Like Home*. London: Karnac 2002. 356 p.
9. Selye H. Stress and disease. 1955. Vol. 122. P. 625-631.

*Березюк Д. І.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

### **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ**

Реформування системи освіти в Україні значною мірою відбилося на системі фахової передвищої освіти країни, у тому числі й на системі управління освітою та її якістю. До основних складових якості освіти,



зокрема у закладах фахової передвищої освіти відносять: якість цінностей, цілей і норм; якість умов; якість навчально-виховного процесу та якість результату освіти. У структурному плані вона є сукупністю якостей освітніх систем різного рівня, що реалізуються у закладі фахової передвищої освіти, кожна з яких розглядається як підсистема якості: якість освітньої системи закладу фахової передвищої освіти в цілому; якість освітніх систем, що реалізуються відділеннями закладу фахової передвищої освіти (далі – ЗФПО); якість викладання окремих дисциплін; якість навчальної діяльності здобувача освіти.

Основні складові якості освіти сформовано на основі досліджень Шанскової Т.І.:

- якість цінностей, цілей і норм полягає у врахуванні в освітньому процесі вимог різних груп споживачів до надання освітніх послуг (студентів, роботодавців, суспільства в цілому, керівництва і педагогічних працівників ЗФПО);
- якість навчально-виховного процесу включає якість змісту освіти та якість освітніх технологій та відображає рівень навчально-методичного забезпечення, зміст освітніх програм, застосування і впровадження різноманітних освітніх технологій;
- якість умов характеризується рівнем матеріально-технічної бази та соціальної інфраструктури ЗФПО, інформаційно-комп'ютерного забезпечення, а також рівнем професійної кваліфікації викладачів та інтелектуальним та мотиваційним потенціалом студентів;
- якість результату освіти можна розглядати як готовність випускника ЗФПО до виконання професійної діяльності [1, с. 99].

Якість освітньої системи в закладах фахової передвищої та вищої освіти базується на якісній підготовці майбутніх абітурієнтів в навчальних закладах, що забезпечують здобуття загальної середньої освіти. Забезпечення якості професійної підготовки фахівця на різних рівнях освітніх систем синтезується через якість цілепокладання; якість освітніх програм; якість кадрового та наукового потенціалів викладачів, задіяних у освітньому процесі; якість освітньої підготовки здобувачів (на вході навчального закладу абітурієнтів, на виході - випускників); якість засобів освітнього процесу: матеріально-технічної та експериментальної бази, навчально-методичного забезпечення; якість освітньої технології [1, с. 99].

У відповідності до прийнятого в 2019 р. Закону України «Про фахову передвищу освіту» якість освіти визначається як «відповідність умов освітньої діяльності та результатів навчання вимогам чинного законодавства та стандартам фахової передвищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам заінтересованих сторін і суспільства, яка забезпечується шляхом реалізації процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти» [2]. В даному законі

зазначається необхідність формування внутрішніх систем оцінки діяльності науково-педагогічних працівників і задоволеності студентів умовами і результатами навчання, для подальшого обліку результатів цієї оцінки в системі показників ефективності діяльності освітніх організацій.

Відсутність єдиної і загальноприйнятої методики проведення оцінювання якості освіти потребує розроблення єдиних підходів і численних методичних розробок. Проведення опитувань студентів в закладах фахової передвищої освіти пов'язане з низкою складнощів, а деякі методологічні та методичні аспекти вимагають детального розгляду. Існуючі методики формування рейтингу викладачів на базі оцінок студентів є досить різноманітні. Порівняно простою формою є формування рейтингу викладачів за методикою вибору. Студентам пропонується із загального переліку навчальних курсів (з прив'язкою до викладача), прочитаних в попередній семестр обрати кращий або декілька кращих, а також імовірний варіант вибору гірших курсів. Проблематикою, яка утрудняє інтерпретацію одержаних результатів, являється відсутність чіткої операціоналізації понять «кращий викладач» або «гірший викладач». Оскільки відсутня методика, де чітко прописані як професійні так і особистісні якості, які на думку респондентів, повинні мати кращі викладачі і наскільки уявлення студентів про важливість тих чи інших якостей узгоджуються з думкою самих викладачів і організаторів освітнього процесу. Наприклад, студенти до числа кращих, викладачів можуть віднести цілком неорганізованого викладача, який постійно відволікається від теми навчальних занять, проте зумів налагодити контакт з аудиторією [3, с. 58].

Сьогодні відзначається в здобувачів освіти байдужість до знань, небажання вчитися та низький рівень інтересів й мотивації. Активність у навчальній роботі в більшості здобувачів освіти сама по собі не проявляється, вона є результатом виховного та навчального впливу на студентів. Очевидно, що без внутрішньої та зовнішньої активності особистості, без опори на діяльність самого студента неможливо формувати позитивну мотивацію до навчання, а відповідно, професійну компетентність.

Важливе місце у процесі формування навчальної мотивації займають форми та методи активного навчання (семінари, конференції, круглий стіл, майстерня ціннісних орієнтацій, педагогічний тренінг; вирішення педагогічних завдань, аналіз конкретних ситуацій, постановка проблемного питання, метод «мозкового штурму, ділова гра), оскільки дозволяють активізувати як пізнавальну, емоційну сферу студентів, а й практичну.

Необхідно перетворити освітній процес у діяльність, яка дозволяє формувати здатність діяти у складних ситуаціях з урахуванням різноманітності умов та розвивати критичне мислення у студентів. Пріоритетним у розвитку особистості стає самостійне набуття і особливо

застосування отриманих знань у спільних роздумах, дискусіях та дослідженнях. Крім того, практична діяльність студента з умов освітнього процесу має плавно перетікати до умов реального процесу (різних видів практик), де й відбуватиметься поповнення власного досвіду, формування ціннісних орієнтацій, розвиток особистісних якостей [4, с. 123].

Інноватизація та діджиталізація фахової освіти викликана потребою трансформації освітнього середовища у відповідності до вимог сучасного суспільства. Сучасні технології навчання забезпечують систематизацію і формування нових знань, визначають шляхи досягнення освітньої та виховної мети освітнього процесу. Інноваційне освітнє середовище, сформоване на засадах даної методики, забезпечить проходження інформаційних потоків між всіма учасниками освітнього процесу. Головною метою такої трансформації повинно стати створення адаптивного освітнього середовища, яке дозволить здійснювати підготовку висококваліфікованих кадрів з формуванням певних навичок, умінь та компетентностей [5, с. 154].

В останнє десятиліття принципи академічної доброчесності більшою чи меншою мірою активно імплементувалися в освітньому просторі. Концепти академічної доброчесності для закладів фахової передвищої освіти репрезентовані у Законі України «Про фахову передвищу освіту», зокрема, у ст. 17 «Система забезпечення якості ФПО», ст. 25 «Незалежні установи оцінювання та забезпечення якості ФПО», ст. 30 (п. 4.2) «Принципи діяльності, основні права та обов'язки закладу ФПО».

Однак, порівняно з іншими типами закладів, впровадження академічної доброчесності у ЗФПО має свої протиріччя та розбіжності. Особливістю ЗФПО являється створення середовища, в якому здобувач завершує повну середню та отримує фахову передвищу освіту. Відповідно абітурієнт, який стає студентом, вже має усвідомлене розуміння того, що таке доброчесність у навчанні, чесність викладачів та керівництва закладу. Педагогічному колективу ЗФПО необхідно продумано та чітко визначити принципи та норми академічної доброчесності, тобто повинні створити позитивну мотивацію до формування доброчесності, а не залякувати негативними наслідками її недотримання. Даний підхід допоможе створити цілісну систему внутрішнього розпорядку для усіх учасників освітнього процесу і уникнути непорозумінь під час спілкування здобувачів освіти у групі, з викладачами чи кураторами та керівництвом. Таким чином, академічна доброчесність має стати моральним ядром академічного суспільства та втілювати інтелектуальну гідність, повагу до різноманіття думок та ідей, формувати компетентності, що зроблять молоду людину конкурентноздатною на ринку праці [2; 6, с. 163].

Впродовж останніх років відбулося динамічне вдосконалення нормативно-правових засад розвитку освіти, ухвалення низки законів України та підзаконних актів, що передбачають відповідність вимог до якості професійної підготовки майбутніх фахівців згідно з європейськими стандартами. З-за сучасних умов зростає значення онлайн-заходів, де відбувається обговорення концептуальних документів, скерованих на реформування освітньої галузі [7, с. 76].

Перспективними напрямками вважаємо вдосконалення правового поля системи внутрішнього забезпечення якості освіти, підготовка Закону «Про дистанційну освіту», що є винятково актуальним з-за сучасних умов, та розроблення нормативно-правового супроводу реалізації даного закону в Стратегії розвитку освіти України на 2021-2031 роки, що визначає вектори освітнього розвитку галузі на найближче десятиліття.

### Список використаних джерел

1. Шанскова Т. І. Сучасні пріоритети управління якістю освіти закладів вищої освіти: кафедральний рівень. *Парадигмальна модель керівника сфери освіти у контексті євроінтеграційних процесів* : матеріали міжнар. форуму управлінської діяльності. м. Тернопіль. 18-19 травня 2019 р. Тернопіль: КРОК, 2019. С. 98-103.
2. Про фахову передвищу освіту: Закон України від 06 червня 2019 р. *Відомості Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2745-19> (дата звернення: 10.04.2022).
3. Ваніна Н. М. Студенти як суб'єкти оцінки якості фахової передвищої освіти. *Pedagogical sciences / «Colloquium-journal»*. 2021. № 31(118). С. 55-60.
4. Blašková M., Blaško R., Figurska I., Sokół A. Motivation and Development of the University Teachers' Motivational Competence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2015. V. 182. P. 116-126. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.04.746 (дата звернення: 10.04.2022).
5. Колеснікова В. В., Кукушкін Д. В. Трансформація освітнього середовища закладів фахової передвищої освіти в умовах викликів сьогодення. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. 2021. № 1(1). С. 153-156. URL: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.15852> (дата звернення: 10.04.2022).
6. Варварук І. В. Імплементція академічної доброчесності у закладах фахової передвищої освіти. *Концептуальні проблеми розвитку сучасної гуманітарної та прикладної науки: матеріали IV Всеукр. наук.-практ. симпозіуму*. м. Івано-Франківськ, 15 травня 2020 року.

Івано-Франківськ: Редакційно-видавничий відділ Університету Короля Данила, 2020. С. 161-164.

7. Корж-Усенко Л. В., Рибалко П. Ф. Нормативно-правові засади розвитку вищої освіти в Україні в умовах євроінтеграції. *Фізико-математична освіта*. 2021. Вип. 3(29). С. 74-80.

**Воронова С. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **КАДРОВА АВТОНОМІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ**

Реформа місцевого самоврядування є однією з ключових змін в державі, необхідних для вступу України до європейської спільноти. Здійснення реформи супроводжується процесами децентралізації влади і децентралізацією освіти зокрема. Децентралізація розглядається як система управління, при якій частина функцій центральної влади переходить до місцевих органів самоуправління та відбувається скасування або послаблення централізації управління [1]. За Р. Дафтом «децентралізація» – це зсув владних повноважень з прийняття рішень у напрямі нижніх рівнів організації [4]. Процеси децентралізації передбачають автономію закладів освіти. На законодавчому рівні термін «автономія» визначено як «право суб'єкта освітньої діяльності на самоврядування, яке полягає в його самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових та інших питань діяльності, що провадиться в порядку та межах, визначених законом» [2].

Автономія передбачає, що заклад освіти є комунальною установою, має статус юридичної особи та є бюджетною організацією; має засновника (він має право на створення, ліквідацію та реорганізацію установи); фінансується субвенцією з державного бюджету, бюджету громади, цільових державних та місцевих програм, позабюджетних фондів, надходжень від власної діяльності, інвестицій; суб'єктами управління виступають засновники, керівник закладу освіти, колегіальний орган управління (педагогічна рада), громадське самоврядування працівників закладу, здобувачі освіти, їхні батьки, суб'єкт управління громадянського суспільства (наглядова рада); майно належить закладу освіти на правах оперативного управління і є власністю засновника (автономний заклад освіти має право самостійно розпоряджатися тим майном, що придбано за рахунок інших джерел, позабюджетних фондів).

На державному рівні закладам освіти гарантується академічна, організаційна, фінансова та кадрова автономія [2]. На сьогодні

спостерігається перехідний етап автономізації: одні заклади освіти здійснюють погоджувальні дії з керівництвом, інші – частково обов'язки делегують іншим органам, і є повністю автономні заклади освіти. У такий період для закладів освіти важливим є розуміння кадрової автономії, оскільки вона надає можливість оперативної та неупередженої розв'язувати проблеми забезпечення персоналом та управління ним.

Кадрова автономія – це право в межах закладу освіти приймати самостійні та відповідальні кадрові рішення, що не суперечать чинному законодавству; здійснювати кадрову політику, що спрямована на успішну освітню діяльність. Закон України «Про освіту» автоматично надав керівникам закладів освіти право кадрової автономії (право призначати педагогічних працівників), визначив право засновників на призначення керівників закладів освіти лише на конкурсній основі і лише на умовах строкового трудового договору [2]. Керівник закладу освіти має право приймати управлінські рішення про прийняття, звільнення, переведення працівника; право на самостійні управлінські рішення щодо розподілу годин тижневого навантаження; на формування та затвердження штатного розпису закладу освіти; на організацію та здійснення системної роботи щодо професійного становлення, розвитку та вдосконалення педагогічних працівників.

Слід зазначити, що кадровій автономії сприяє новий порядок підвищення кваліфікації педагогічних працівників, оскільки заклади освіти тепер можуть самостійно планувати підвищення кваліфікації та розпоряджатися відповідними коштами. Своєю чергою, педагоги можуть самостійно обирати місце та форму проходження підвищення кваліфікації.

Кадрова автономія включає такі процеси як прогнозування тенденцій майбутнього, аналіз поточної кадрової ситуації, проектування результатів прийнятих кадрових рішень. Вона передбачає певний механізм впровадження у діяльність закладу освіти: законодавче рішення про закріплення права кадрової автономії за закладом освіти; прийняття розпорядчого рішення органу, який здійснив кадрову політику про передачу даного права закладу освіти; передачу трудових книжок та особових справ педагогічних працівників до закладу освіти; внесення засновником змін до установчих документів закладу освіти (статуту) у розділі, що стосується кадрової автономії та до посадових інструкцій керівника закладу (стосовно його права на здійснення кадрової політики); розробка закладом освіти та його керівником заходів та процедур щодо здійснення самостійної кадрової політики; реалізація права закладу освіти на кадрову автономію.

Проте, існують певні обмеження прав закладу освіти на кадрову автономію і це – регламентація трудовим законодавством, узгодження управлінських рішень із профспівковою організацією, врахування можливого чи потенційного конфлікту інтересів, врахування фінансової

спроможності засновника в забезпеченні реалізації прийнятих автономних кадрових рішень.

Критеріями вимірювання ефективності автономності закладу освіти науковці (В. Мархлевські, А. Сеїтосманов, О. Фасоля) визначають: рівень укомплектування закладу освіти, рівень «плинності кадрів» або її відсутності, динаміка професійного росту працівників закладу, рівень успішності та результативності освітнього процесу у закладі освіти, наявність або відсутність внутрішніх відкритих та «тліючих» конфліктів у закладі освіти [3].

Слід зазначити, що кадрова автономія не можлива без академічної, організаційної та фінансової, які реалізуються у шкільній практиці відповідно до Стратегії розвитку закладу освіти. Заклад освіти, приділяючи в своїй діяльності особливу увагу кадровій автономії, тим самим сприяє підвищенню якості надання освітніх послуг, зростанню відповідальності всіх учасників освітнього процесу за якість освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 1736 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: 08.04.2022).
3. Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. Автономія як шлях до ефективного менеджменту школи : метод. рекомендації. К., 2019. 47 с.
4. Daft Richard L. Management. Thomson South-Western, 2003. 468 p.

***Гапонова О. Ю.***

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

***Нікітенко Р. І.***

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

#### **ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ УЧНІВ В ПЕРІОД ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ**

24 лютого це дата яка запам'ятається всім як останній день «до війни» та перший день «війни». Вся структура начального процесу, яка існувала до цієї дати втратила дієздатність в нових ріалах. Вчителі були змушені різко перебудуватися на нові формати навчання, навчатися разом із дітьми, відкривати нові форми взаємодії та навчання. За рішенням МОН заклади отримали право самостійно обирати формат навчання – онлайн, офлайн чи змішана форма, єдине про своє рішення потрібно було повідомити військовій адміністрації [3]. Дуже важливим



є те, що команда МОН збирала перелік необхідних та корисних ресурсів для дорослих та дітей щодо психологічної підтримки, навчання та інформування в період військового стану [1]. Внаслідок збройної агресії російської федерації та оголошення в Україні воєнного стану, Міністерством освіти і науки України розроблено методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу у 2021/2022 навчальному році у початковій школі в умовах воєнного часу [4].

З огляду на наявну загрозу життю і здоров'ю учасників освітнього процесу вчителям слід звернути увагу на особливості завершення 2021/2022 навчального року та переведення учнів на наступний рік навчання і видачі документів про здобуття освіти [5].

Тому перед вчителем виникла необхідність організувати навчальний процес таким чином, щоб охопити всіх своїх слухачів і надати їм можливість продовжити навчатися, поки вони не повернуться до своїх домівок до «звичних» умов навчання. Переважна більшість шкіл Одеської області обрали дистанційне та змішане навчання, до якого приєдналися і внутрішньо переміщені школярі та школярі, які були вивезені за межі України до країн з різними часовими поясами. Не треба забувати і тих, хто залишився відрізаний від можливості навчання онлайн (неякісний зв'язок або зовсім відсутні технічні можливості).

Для формування подачі навчального матеріалу вчителю необхідно розуміти які форми навчання існують (дистанційна, онлайн, змішана, гібридна, «поєднання дистанційного та електронного мережевого навчання з традиційними формами навчання: очною та заочною» [2] та інші) і як їх правильно використовувати.

«D-learning-дистанційне навчання» – це словосполучення найчастіше асоціюють із заочною формою навчання, але воно має на увазі зовсім інше поняття. Дистанційне навчання – організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій [6]. Під час дистанційного навчання слухач займається самостійно за розробленою програмою, переглядає записи вебінарів, вирішує завдання, консультується з викладачем у онлайн-чаті та періодично віддає йому на перевірку свої роботи.

«E-learning – електронне навчання» – це навчання за допомогою інтернету та цифрових технологій. Таким чином будь-яке заняття на комп'ютері або мобільному телефоні будуть вважатися як E-learning. Електронне навчання часто плутають з дистанційною формою навчання, але це різні речі. На відміну від дистанційного навчання, електронне

може бути як онлайн та і офлайн. Наприклад, виконання практичного завдання на комп'ютері з присутністю тьютера. Можна сказати, що сучасне дистанційне навчання – це вид електронного, тому що для занять використовуються комп'ютери, смартфони та планшети. Навчання на відстані сьогодні міцно пов'язане з онлайн та цифровими технологіями, тому згодом дистанційка може повністю злитися з електронним навчанням.

«Blended Learning – змішане навчання» – це різновид гібридної методики, коли відбувається поєднання онлайн навчання, традиційного та самостійного навчання. Таким чином не просто використання сучасних інтерактивних технологій на додаток до традиційних, а якісно новий підхід до навчання, що трансформує, а іноді і «перевертає» клас (англ. flipped classroom).

Учень опрацьовує онлайн (чи то у формі самостійного прочитання матеріалів, чи при перегляді демонстраційних відео, чи при перегляді відеозапису лекції вчителя, чи у формі гри), остаточно засвоюється офлайн (тобто у приміщенні школи під час занять).

Частка онлайн порівняно з офлайном у стратегіях змішаного навчання спочатку була невеликою: приблизно 80% очних тренінгів проти 20% асинхронних курсів для самостійного вивчення на комп'ютері. Але у 2020 році, коли почався «карантин», школи були змушені переносити навчання на часткове віддалення, це співвідношення значно змінилося. Якщо раніше в онлайн вели тільки «хардові» навички, а «софти» відпрацьовували в офлайні, то зараз завдяки професійним цифровим платформам hard skills і soft skills можна відпрацьовувати і в онлайні. Кількість онлайн-активностей у стратегіях змішаного навчання тепер лише зростає.

«Hybrid learning – гібридне навчання» - являє собою поєднання нової, передової технології зі старою технологією і створення інновації по відношенню до старої технології [2]. Це навчання в онлайні та офлайні одночасно. Коли частина групи присутня на занятті особисто, а частина дистанційно. Тьютор (тренер, викладач) перебуває з учнями в аудиторії та транслює лекцію чи тренінг в онлайні. Причому не просто вказує, а повноцінно навчає всіх учасників. Контролює рівень залученості, ставить запитання, оцінює відповіді.

Таким чином, для формування траєкторії навчання існує багато форм та методів, вчитель має обрати ті, що задовольнить його потреби та технічні можливості.

Інтернет став основним джерелом для реалізації ідей щодо побудови незвичайного навчання у період воєнного стану (більш дітей, та і вчителів теж, опинилися в умовах, де працюють лише мобільні пристрої). У мережі інтернет можна знайти все для організації онлайн уроків, будь то мовні програми (Duolingo, який допомагає вдосконалювати мовні навички, British Council — сприяє підвищенню

культурних цінностей), віртуальне навчання, інструменти для відеоконференц-зв'язку, як вже відомий усім вчителям zoom, за допомогою якого можна «влаштувати ділові відеоконференції, записувати відеодзвінки, спілкуватися в чаті», та Google+ Hangouts, приємний у використанні відеочат від Google.

Зупинимося на відеоконференціях, адже саме вони допомагають нам залишатися на зв'язку з учнями у режимі реального часу.

Zoom <http://zoom.us>

Zoom – цікавий та зручний сервіс для організації онлайн уроків, батьківських зборів або години спілкування. Сервіс також дозволяє записувати конференцію, і ви можете надіслати ваш запис тим, хто був відсутній на уроці. Тут є система чатів. Zoom дозволяє розвести дітей на так звані сесійні зали. Це хмарний сервіс, тому ви маєте можливість використовувати хмарні сервери для зберігання інформації. У безкоштовній версії є обмеження на 100 користувачів та на 40 хвилин роботи, після закінчення 40 хвилин необхідно перепідключитися. Але є можливість оформити ліцензію.

MS Teams <https://teams.microsoft.com>

Платформа Microsoft Teams є сучасним робочим місцем будь-якого користувача незалежно від його розташування. Microsoft Teams дозволяє учасникам робочої групи: влаштувати онлайн-збори; проводити аудіо-та відеоконференції; публікувати в рамках робочого простору команди новини та загальні документи; вести планування спільної діяльності учасників команди; підключати додаткові онлайн-сервіси Microsoft. Microsoft Teams. Office 365; отримати консультацію.

Для закладів освіти на запит надається «безкоштовна» ліцензія.

Big Blue Button <https://bigbluebutton.org>

Вільне програмне забезпечення, що розповсюджується. Для використання необхідно запуснути власний сервер. Кількість підключень обмежується потужністю сервера. Використовується освітній портал «Класна оцінка»

YouTube-трансляція

Зареєстрований на YouTube користувач може проводити онлайн-трансляції. Всі, хто підключиться, бачать трансляцію і можуть писати повідомлення в чаті. Чат теж видно всім, хто підключився. Потрібне налаштування додаткового програмного забезпечення.

Google Hangouts <https://hangouts.google.com/>

Безкоштовний сервіс Google Hangouts – це програмне забезпечення для постійного обміну повідомленнями та відеоконференціями, розроблене компанією Google. Підходить до роботи невеликих груп. Тут учасники можуть підключатися під час бесіди, обмінюватися файлами з Google Drive, спільно працювати над нотатками та Google-документами та зберігати файли на загальному віртуальному диску. Сервіс інтегрований з календарем Google, тому ви і ваші учні можете

призначати зустрічі один одному, а при відеодзвінку ділитися інформацією, що дуже зручно і зберігає ваш час. Плюс у тому, що чати синхронізуються між вашими пристроями. Можна розпочати спілкування на комп'ютері, а продовжити на смартфоні.

Але найбільш зручно проводити конференції, організовувати відеозустрічі, онлайн-заняття зі слухачами за програмою Google Meet, де у зустрічі можуть одночасно брати участь до 150 користувачів. Заняття може тривати безперервно до 300 годин – на відміну від Zoom, де заняття може тривати не довше 40 хвилин. Є можливість демонстрації матеріалів на робочому столі ПК під час занять і семінарів, під час зустрічі можна надати доступ до свого екрану, щоб показати презентації або іншу інформацію на робочому столі, планувати заняття заздалегідь з прив'язкою до гугл-календаря. Синхронізація запланованих занять виконується автоматично на всіх пристроях, тому розпочати зустріч можна на комп'ютері, а закінчити – на іншому пристрої, наприклад, телефоні та записати заняття зі збереженням відео на Google Диск. Приєднуватися можна як через браузер, так і через додаток для Android або iOS.

Для швидкої перевірки знань учнів використовують Google форми, а презентації Google підходять для спільної роботи учнів. Тут вони можуть миттєво створювати презентації, редагувати їх, і найголовніше робити все це разом, таким чином, всі діти включені в освітній процес

Ще дуже цікавий додаток сервісів Google, онлайн дошка jamboard. Jamboard є універсальною онлайн дошкою. Цей інструмент дуже простий та зручний у використанні. За допомогою цього сервісу можна створювати інтерактивні завдання різних форм, прикріплювати на дошку фото та відео матеріали, аудіофайли, текстові файли та посилання на джерела. Учні бачать все, що ви створили на дошці на екранах своїх телефонів, вносять коментарі, відповіді на ті запитання, які їм пропонуються.

Але слід пам'ятати, що в умовах військового стану вчителям необхідно більш детально розглядати з учнями питання:

безпечного користування пристроями та обліковими записами у соціальних мережах;

критичного оцінювання інформації;

розпізнавання фейків і маніпуляцій тощо [8].

Одним із варіантів включення тематики кібербезпеки може бути створення інформаційних продуктів у різних програмних середовищах (текстові документи, презентації, інфографіка, інтелектуальні карти, графічні плакати, анімації, комікси, вебсторінки, відеоролики, програмні проекти тощо). Цифрова творчість може стати для учнів інструментом для вираження власних емоцій. При цьому варто уникати загрозливих сюжетів, нагадувань про активні військові дії, а радше фокусуватися на безпеці, майбутньому, захисті, взаємопідтримці тощо [8].

Не зважаючи на те, що очне залишається самою ефективною формою навчання, існують інші форми і інструменти, які надають можливість вчителю не переривати навчальний процес і залишитись з дітьми на зв'язку. Ми сподіваємося, що коли все це закінчиться і діти повернуться до дому на Україну, до своєї рідної школи, сумний період їх життя не буде важкої прогалиною в їх знаннях.

#### **Список використаних джерел**

1. Дистанційні платформи для навчання, саморозвитку та отримання допомоги й перевіреної інформації. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/distancijni-platформи-dlya-navchannya-samorozvitku-ta-otrimannya-dopomogi-j-perevirenoyi-informaciyi>
2. Теорія та практика змішаного навчання / В. М. Кухаренко та ін. : монографія. 2016. URL: <http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/23536/3/Kukharenko>
3. Про організацію освітнього процесу : лист Міністерства освіти і науки України від 06.03.2022 №1/3371-22. URL: <https://erudyt.net/wp-content/uploads/2022/03/Pro-orhanizatsiiu-osvitnoho-protseesu-1-3371-22-vid-06.03.22.pdf>
4. Про організацію освітнього процесу в початковій школі в умовах воєнного часу : лист Міністерства освіти і науки України від 29.03.2022 №1/3725-22. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-v-pochatkovij-shkoli-v-umovah-voennogo-chasu>
5. Про затвердження методичних рекомендацій щодо окремих питань завершення 2021/2022 навчального року : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.04.2022 року № 290. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-okremih-pitan-zavershennya-20212022-navchalnogo-roku>
6. Положення про дистанційне навчання : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466(зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
7. Рашевська Н. В. Програмні засоби мобільного навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. № 1 (21). URL: [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/2011\\_1/Rashevsk.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/2011_1/Rashevsk.pdf)
8. Як організувати викладання навчальних предметів в умовах воєнного стану : рекомендації Державної служби якості освіти. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-organizuvati-vikladannya-navchaln/>

**Керізь А. В.**

*ЦПРПП Чорноморської міської ради  
Одеського району Одеської області, м. Одеса*

## **ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОЦІНЮВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (ECERS-3) ТА ЙОГО МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ**

Розвиток дошкільної освіти є одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики в Україні.

Метою дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок [4].

Щоб визначити якість освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, оцінити та порівняти її з міжнародним рівнем, а відтак прийняти відповідні управлінські рішення МОН України запропонував використовувати методика ECERS-3.

Щоразу коли вживаємо слово «оцінювання», то відразу думаємо про перевірку, аудит та інші слова в цьому контексті, але в даному випадку мова йде про оцінювання середовища для розвитку дитини. У цьому сенсі робимо акцент на освітнє середовище. У нас укорінилися уявлення, що освітнє середовище – це іграшки, меблі, місце для ігор тощо. Але сучасне уявлення про простір значно ширше, ми розуміємо, що простір включає в себе насамперед взаємодію між дітьми, взаємодію між дорослим з дитиною. Отже, яким би багатим не було б середовище в закладі дошкільної освіти, якими чудовими не були б іграшки, але якщо у дитини до цих іграшок немає доступу, якщо вихователь надмірно вимогливий до дитини, то це середовище не можна назвати сприятливим для розвитку дитини. Питання, які постали перед Міністерством освіти і науки України: «Яким чином створити універсальний механізм, за допомогою якого можна оцінювати якість освіти за єдиними мірками, за єдиними стандартами, єдиними параметрами, але з огляду на різноманітність?»

Саме для дослідження якості освітнього процесу в ЗДО була запропонована методика ECERS-3, як інструментарій оцінювання освітнього середовища закладу дошкільної освіти.

Методика ECERS була створена 1980 року в США за авторства Тельми Гармс та Річарда М. Кліффорда. Вони ж заснували Інститут оцінювання середовища раннього дитинства. Методика регулярно оновлюється та доповнюється, зокрема перевиданнями ECERS-R та ECERS-3 [1].

Завдяки практичному змістові та форматові ECERS застосовують у дослідженнях якості освіти у США, Великій Британії, Італії, Швеції, Німеччині, Португалії, Іспанії, Ісландії, Норвегії, Південній Кореї, Фінляндії [1].

З 01.11.2021 по 15.12.2021 року вперше в Україні відбувся основний етап дослідження щодо оцінювання якості освітнього процесу за методикою ECERS-3, яке провели 8 провідних і 50 регіональних експертів у 200 закладах дошкільної освіти України. Експерти пройшли відповідне навчання й отримали сертифікат Державної установи «Український інститут розвитку освіти».

Регіональні експерти з оцінювання якості освітнього процесу за методикою ECERS-3 в Одеській області – Алла Керізь та Ірина Паламарчук.

Ініціатором дослідження виступило Міністерство освіти і науки України, основним виконавцем – Державна установа «Український інститут розвитку освіти» у партнерстві з Командою підтримки реформ (Reform Support Team – RST) МОН та Всеукраїнським фондом «Крок за кроком». Дослідження також підтримувалося Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ) в Україні.

Основна мета дослідження – оцінка якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти за шкалою ECERS-3 та реалізація педагогіки партнерства.

В основу педагогічного партнерства закладено: спілкування, взаємодія та співпраця між педагогом, дитиною і батьками, які об'єднані спільними цілями та прагненнями; діалог і багатостороння комунікація між дітьми, педагогами та батьками з метою зміни односторонньої комунікації «педагог» – «дитина» [2].

Завданням методики ECERS-3, як і педагогіки партнерства, є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу.

Якщо порівнювати позиції шкали ECERS з вимогами Базового компоненту дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) (далі БКДО), то побачимо, що вони в цілому відповідають вимогам, сформульованим у стандарті [3].

Важливим аспектом під час вивчення освітнього середовища закладу дошкільної освіти за методикою ECERS-3 є *організація діяльності дітей*. У фокусі уваги виступає організація різних видів діяльності. Важливими є розширення словника дітей, заохочення до мовлення та користування книжкою. Серед видів діяльності, які вивчаються, є дрібна моторика, мистецтво, музика та рух, гра з кубиками, математична діяльність, тривалість та зміна занять; правила та дисципліна.

В закладах дошкільної освіти Одеської області дослідження проводила Алла Керізь, регіональний експерт з оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти з використанням методики ECERS.

Оцінювання якості освітнього процесу за методикою ECERS-3 проводилося в період з 01.11.2021 по 15.12.2021 в 7 закладах дошкільної



освіти в різних територіальних громадах Одеської області: Бендзарівський заклад дошкільної освіти ясла-садок «Вишенька» Балтської міської ради Одеської області (директор Ніна Рашкован), Нерубайський дошкільний навчальний заклад ясла-садок «Ромашка» № 6 Нерубайської сільської ради Біляївського району Одеської області (директор Олена Снежинська), Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 8 «Пролісок» м. Білгорода-Дністровського Одеської області» (директор Людмила Лутенко), ТОВ «Заклад дошкільної освіти «БАРБАРІСКИ» (директор Катерина Мітева), Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) «Сонечко» (Концеба) (директор Наталя Катрич), Комунальний заклад «Гоноратський заклад дошкільної освіти «Капітошка» Куяльницької сільської ради Подільського району Одеської області (директор Валентина Паскаль), Кам'янський заклад дошкільної освіти (ясла-садок) «Роднічок» Саф'янівської сільської ради Ізмаїльського району Одеської області (директор Тетяна Бошкова).

Результати дослідження показують, що інструментарій ECERS-3 дає позитивні результати, його можна впроваджувати системно адже застосування методики дозволило побачити всі переваги та недоліки в освітньому середовищі кожної групи, а також визначити перспективні напрямки для подальшого розвитку закладу дошкільної освіти. Акцент – на питання, які дозволять покращити освітній процес через розвиток освітнього середовища. Методика дозволила показати найкращі напрацювання у закладі дошкільної освіти, підвищити рівень самооцінювання у працівників закладу і стимулювати подальший розвиток задля покращення якості освітнього процесу в закладі.

Враховуючи зазначене вище, можна зробити висновок, що орієнтація на шкалу ECERS-3 в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти допоможе у створенні в групі атмосфери довіри і взаємоповаги, сприятиме розвитку самостійності, ініціативності, лідерства, оптимізму і впевненості дітей в собі. А для дорослих, це орієнтир – поважати і цінувати дітей, всіляко показувати своє дружнє ставлення і залучати їх до різних видів діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Гармс Тельма, Річард М. Кліффорд, Деббі Краер. Шкала оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. 3-е вид. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 116 с.
2. Косенчук О. Г. Шкала ECERS-3 у реалізації педагогіки партнерства в закладах дошкільної освіти. *Педагогіка партнерства в умовах модернізації дошкільної освіти: теорія та практика* : збірн. тез Всеукр. наук.-практ. он.-конф. м. Одеса. 23 листопада 2021р. Умань: Візаві, 2021. С. 20.
3. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : наказ

Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 №33 URL.:  
<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>

4. Про дошкільну освіту : Закон України від 28.09.2017 № 2628-III (зі змінами). URL.: <https://zakon.help/law/2628-III/edition28.09.2017/page1>

**Кузнєцов В. О.**

*Одеський національний університет  
імені І. І. Мечникова, м. Одеса*

**Кузнєцова Н. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

**Анненкова І. П.**

*Одеський національний університет  
імені І. І. Мечникова, м. Одеса*

## **СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ТА НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ПАРАДИГМИ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОСТІ**

Реформування освітнього процесу в закладах вищої освіти передбачає оновлення підходів до навчання, розроблення та впровадження інноваційних технологій викладання та навчання, орієнтованих на особистісний розвиток здобувачів вищої освіти, формування в них загальних та спеціальних компетентностей, визначених відповідними Стандартами вищої освіти та освітніми програмами.

Якщо говорити про особливості вибору та застосування сучасних технологій викладання та навчання, варто зазначити парадигму студентоцентрованого навчання, яка є домінуючою з огляду на нові підходи до організації освітнього процесу у ЗВО та критеріальною у контексті акредитації освітніх програм.

Згідно Закону України «Про вищу освіту» «студентоцентроване навчання - підхід до організації освітнього процесу, що передбачає:

- заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу;
- створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії;
- побудову освітнього процесу на засадах взаємної поваги і партнерства між учасниками освітнього процесу» [2].

У нещодавно затвердженій «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» зазначається, що «...реалізація принципів студентоцентрованого навчання... є основою для організації освітнього

процесу разом з використанням інноваційних технологій та різних форм здобуття освіти» [4, с. 24]. Принцип студентоцентрованості навчання є однією з операційних цілей, що віднесені до стратегічної цілі 5. «Привабливість закладів вищої освіти для навчання та академічної кар'єри».

Студентоцентрований підхід до організації освітнього процесу у вищій школі передбачає використання сучасних технологій викладання та навчання, які мають відмінності у порівнянні з традиційними підходами.

У результаті проведеного теоретичного аналізу встановлено використання різних понять: «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання». У нормативних документах щодо акредитації освітніх програм у закладах вищої освіти використовується термін «навчання та викладання за освітньою програмою». Отже, можемо говорити про похідний термін «технології навчання та викладання». У теоретичних працях науковці частіше використовують поняття «технології навчання».

Слід розмежовувати також поняття «сучасні технології навчання» та «інноваційні технології навчання». До сучасних технологій відносимо ті, які вже підтвердили свою ефективність, відповідають критеріям щодо забезпечення якості освітнього процесу. Вони можуть відрізнитися від традиційних технологій. До сучасних технологій навчання та викладання у вищій школі, які відповідають вимогам студентоцентрованості, відносимо технологію розвитку критичного мислення, інтерактивні технології навчання, проєктні технології та інші. Інноваційні технології навчання певною мірою мають експериментальний характер на початку їх розроблення, зорієнтовані на вирішення найактуальніших освітніх завдань новітніми засобами. До таких технологій навчання та викладання відносимо передусім цифрові технології та технології дистанційного навчання.

Технологія розвитку критичного мислення в процесі навчання – це сукупність різноманітних педагогічних методів та прийомів, які спонукають тих, хто навчається, до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань. Ця технологія орієнтована на людей, які вміють розмірковувати, знаходити і критично оцінювати різні джерела отримання інформації.

Аналіз теоретичних джерел показав, що існує декілька підходів до розуміння поняття «інтерактивні технології навчання», серед яких виокремимо два. У межах наукового підходу, започаткованого О. Пометун, використовуються терміни «інтерактивне навчання», «інтерактивна технологія», «методи інтерактивної технології навчання». Другий підхід більше використовується у андрагогіці, представлений роботами Н. Волкової, С. Сисоевої та інших. Для нього характерно

використання терміну «інтерактивні технології навчання». Під інтерактивними технологіями навчання розуміємо сукупність методів, засобів і форм організації навчання, що забезпечують активний характер взаємодії учасників освітнього процесу на засадах співпраці та співтворчості й спрямовані на досягнення поставлених дидактичних цілей.

Інтерактивні технології навчання здобувачів вищої освіти передбачають суб'єкт – суб'єктні стосунки учасників освітнього процесу; багатосторонню комунікацію; можливість конструювання знань здобувачем; використання самооцінки та зворотного зв'язку; постійну активність здобувачів вищої освіти. Ці характеристики забезпечують реалізацію вимог студентоцентрованого навчання.

Використовувати сучасні технології навчання та викладання потрібно з урахуванням наступних чинників: рівень вищої освіти; галузь знань, спеціальність, освітня програма; форма навчання; курс; навчальна дисципліна; особливості аудиторії; рівень педагогічної майстерності викладача.

#### **Список використаних джерел**

1. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро: Університет ім. Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
2. Про вищу освіту : Закон України від 28.12.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Сисоева С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. НАПН України. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
4. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. URL: <https://goo.su/Q7rcd>

*Михайлова Л. М.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

#### **САЙТ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ЙОГО ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

В умовах інформатизації майже усіх сфер життєдіяльності сучасного суспільства, система освіти також зазнає значних змін. Широке використання комп'ютерної техніки та телекомунікаційних технологій в освітньому процесі додають нових ознак освітній системі. Ми є свідками становлення системи «відкритої освіти» з новим змістом її елементів та новими умовами освітньої діяльності. Специфічні умови навчання, опосередкованого комп'ютером, мають певні дидактичні та педагогічні особливості, надають нові просторово-середовищні можливості [6. с. 70].

Реформування шкільної загальної середньої освіти передбачає створення у закладу освіти такого інформаційно освітнього середовища яке забезпечить розв'язання комплексу взаємопов'язаних навчально-методичних, психолого-педагогічних, організаційних, технічних, технологічних, програмних, соціально-економічних, нормативних і ергономічних завдань [4, 52] спрямованих на формування в учнів компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві [7, с.10].

Аналізуючи розробки сучасних дослідників проблем впровадження інформаційно освітнього середовища у освітню галузь А. А. Андрєєвої, В. Ю. Бикова, Г. Б. Гордійчук, Ю. О. Жука, М. Ю. Кадемії, В. Б. Мойсєєва, В. І. Солдаткіна, В. А. Ясвіна та ін. бажано відмітити єдиний підхід до предмета дослідження, а саме проектування і створення інформаційно-освітнього середовища здійснюється в умовах цілісного педагогічного процесу.

За визначенням Ю. О. Жука інформаційне освітнє середовище, це середовище, що поєднує компоненти, які забезпечують інформатизацію основних видів діяльності: освітньої (навчально-виховного процесу), управління (освітнім процесом, контингентом учнів, матеріально-технічними, інформаційними, кадровими ресурсами), забезпечення комунікації (повноцінний інформаційний обмін), автоматизації управлінських і педагогічних процесів, узгоджене оброблення та використання інформації; передбачає наявність нормативно-організаційної бази, технічного і методичного супроводження [5].

Дослідниця Г. Б. Гордійчук виділяє наступні характеристики інформаційно-освітнього середовища:

- відкритість (підтримка сучасних стандартів, мережеві технології);
- можливість розширення (нарощення функцій відповідно до специфічних запитів закладу освіти);
- масштабованість (збільшення кількості сервісів, що надаються у середовищі; обсягу інформації, яка може оброблятися, розширення баз даних і знань, що не призводить до необхідності переналагоджувати систему);
- інтегрованість (можливість організувати єдине освітнє середовище для розширення задач, пов'язаних з розробкою і проектуванням навчально-методичного забезпечення навчального процесу);
- адаптованість (динамічне налагодження під потреби як конкретного закладу освіти, так і окремого користувача) [1, с. 161].

Одним з ключових компонентів формування інформаційно-освітнього середовища закладу освіти, умовою його успішної діяльності є створення та ведення офіційного веб-сайту

Уточнимо поняття сайту освітньої організації, його завдання, характеристики, цільову аудиторію, а також сформулюємо вимоги до його структури і контенту.

Під сайтом закладу освіти або веб-сайтом (від англ. web -павутина– site – ділянка) розуміємо сукупність веб-сторінок і файлів в мережі Інтернет, що має статус офіційного інформаційного ресурсу закладу освіти. Адреса сайту – це унікальне ім'я, за яким сайт доступний в мережі Інтернет, залежить від доменного імені і може змінюватися. Доменне ім'я або IP-адреса сайту в мережі Інтернет, складається з набору символів та цифр. Кожне доменне ім'я в інтернеті унікальне. Хостинг - послуга розміщення сайту в Інтернеті, яка надається хостинг-компаніями, що надають послуги підтримки та технічного супроводу діяльності сайту. Розробник сайту – компанія або фізична особа, яка забезпечує розробку сайту. Контент сайту – це матеріали, розміщені на ньому, тобто наповнення сайту. Адміністратор сайту – уповноважена особа, яка забезпечує програмне-технічну підтримку функціонування сайту. Редактор сайту - особа, яка здійснює інформаційне наповнення сайту відповідно до його призначення та вимог, встановлених до інформаційних ресурсів Автор публікації – особа, яка готує публікацію для її розміщення на сайті. Відвідувач сайту – будь-яка особа, яка здійснює доступ до інформаційних ресурсів сайту через мережу Інтернет [7].

К цільовій аудиторії сайту закладу освіти відносяться такі категорії його користувачів: адміністрація, педагогічний колектив, здобувачі освіти, їхні батьки (особи, які їх замінюють), соціальні партнери закладу [2, с. 1]

У зв'язку з вищесказаним головними завданнями сайту закладу освіти є: по-перше, формування його позитивного іміджу в свідомості цільової аудиторії користувачів сайту; по-друге, задоволення інформаційно-освітніх потреб і запитів всіх учасників та учасниць освітнього процесу.

Враховуючи що офіційний сайт закладу освіти є інструментом реалізації державної освітньої політики, саме тому до нього ставляться жорсткі вимоги щодо його інформаційного наповнення (контенту), ергономічності, інтерактивності та технічних показників.

Функціонування офіційного веб-сайту для всіх освітніх закладів у рамках чинного закону України «Про освіту» зокрема ст. 30 цього закону є необхідною вимогою формування відкритості та доступності ресурсів з інформацією про їх діяльність на власному сайті, у разі відсутності – на сайті засновника. Положеннями цієї статті визначено обов'язковий перелік документів та інформації, що зобов'язані забезпечувати заклади освіти, які мають ліцензію на провадження освітньої діяльності на своїх веб-сайтах у відкритий доступ та регламентовано терміни їх розміщення. Перелік додаткової

інформації, обов'язкової для оприлюднення закладами освіти, може визначатися спеціальними законами [3].

Розглянемо, як формується інформаційно-змістовий контент якісного сайту закладу освіти. Однією з важливих складових веб-сайту є його структура. Умовно структура ділиться на внутрішню (дерево сайту) та зовнішню. Внутрішня структура залежить від того, яку інформацію планується розмістити на сайті. Зовнішня структура сайту – розміщення інформації на його сторінках [9, с. 6].

Аналіз контенту шкільних сайтів показує, що для ефективного функціонування інформаційного ресурсу і виконання вимог законодавства його розробники використовують типові, наявні шаблони для створення сайтів, а інформацію розмішують за розділами та відповідними рубриками.

*Інформація про заклад освіти.* «Контакти та координати», «Візитка освітнього закладу», «Модель випускника школи», «Історія школи», «Нормативно-правова база», «Установчі документи», «Статут», «Адміністрація закладу», «Кадровий склад», «Штатний розпис», «Структура освітнього закладу», «Дитячий садок», «Національно-патріотичне виховання», «Музей», «Новини із життя закладу освіти», «Дошка оголошень», «Дошка досягнень», «Фотогалерея», «Співпраця з громадськими організаціями», «Спілкування».

*Прозорість та відкритість закладу освіти.* «Інформація про заклад освіти», «Проектна потужність, ліцензований обсяг та фактична кількість дітей, які навчаються у закладі освіти», «Територія обслуговування», «Мова навчання», «Правила прийому учнів до закладу освіти», «Вакантні посади, порядок і умови проведення конкурсу на їх заміщення», «Умови доступності закладу освіти для навчання осіб з ООП», «Булінг», «Академічна доброчесність».

*Учням.* «Права та обов'язки учнів», «Розклад уроків, гуртків та секцій», «ДПА та ЗНО», «Бібліотека», «Електронні версії підручників», «Олімпіади, конкурси, змагання, творчі конкурси, науково-дослідна робота», «Корисні посилання», «Безпека в Інтернеті», «Профорієнтація», «Дитячі та молодіжні об'єднання», «Учнівське самоврядування», «Булінг», «Психологічна підтримка».

*Батькам.* «Правила та обов'язки батьків», «Умови зарахування та відрахування учнів», «Кількість учнів у класах та вакантні місця», «Розклад дзвінків», «Організація харчування», «Профілактика булінгу», «Поради практичного психолога», «Група подовженого дня», «Нова українська школа».

*Працівникам закладу освіти.* «Правила внутрішнього розпорядку», «Підготовка, перепідготовка, підвищення кваліфікації педагогічних працівників», «Атестація та сертифікація», «Методична робота», «Методичне об'єднання», «Булінг. Рекомендації педагогам», «Профілактика правопорушень».



*Організація освітнього процесу.* «Освітні програми», «Державна підсумкова атестація», «Дистанційне навчання», «Профільне навчання», «Моніторинг якості освіти», «Педагогічний патронаж», «Актуальна інформація: «COVID-19», «В умовах воєнного стану» (алгоритм дій, нормативні документи, порядок організації освітнього процесу)», «Безпека життєдіяльності», «Портфоліо», «Проектна діяльність з використанням інформаційно-цифрових технологій».

*Управління закладом освіти.* «Структура та органи управління закладу освіти», «Освітня програма закладу/стратегія розвитку», «Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти закладу освіти», «Річний план роботи», «Графік прийому громадян», «Корисні посилання», «Архів документів».

*Фінансова та інша звітність.* «Кошторис і фінансовий звіт про надходження й використання всіх отриманих коштів», «Річний звіт про діяльність закладу освіти», «Звіт по підготовці до нового навчального року», «Благодійна допомога».

Отже, створення та підтримка офіційного веб-сайту закладу освіти є продуктом спільної діяльності творчої команди однодумців. Для забезпечення якісного інформативного наповнення шкільного веб-ресурсу творчою групою може бути розроблена процедура супроводу сайту. Процедура передбачає: певну послідовність дій, щодо планування, модернізації та інформаційного наповнення сайту; підготовки, узгодження, редагування і публікації інформаційних матеріалів; обробки інтерактивних форм зворотного зв'язку; відповідальність співробітників закладу освіти за зміст, своєчасну підготовку і подання інформації; електронні форми документів, необхідні для здійснення цієї процедури. Заклади освіти можуть проводити обговорення та консультації з усіма учасниками та учасницями освітнього процесу (педагогами, батьками й особами, які їх замінюють, учнівством та/чи студентством) щодо функціонування сайту, зокрема поваги прав людини в цифровому просторі й ризиків поширення персональної інформації [2, с 2].

З огляду на методичні рекомендації щодо організації роботи сайту закладу освіти, бажано відмітити, що шкільний веб-сайт є майданчиком для мережевої взаємодії всіх учасників та учасниць освітнього процесу: адміністрації, педагогічного колективу, здобувачів освіти, їхніх батьків (осіб, які їх замінюють), соціальних партнерів закладу; для інформаційно-освітнє забезпечення діяльності учасників та учасниць освітнього процесу, зокрема доступу до необхідних інформаційних та освітніх ресурсів, дистанційної форми здобуття освіти; розвитку інтересу здобувачів освіти до дослідницької та інноваційної діяльності із застосуванням інформаційних технології, а також для забезпечення відкритості діяльності закладу освіти та висвітлення його діяльності в мережі Інтернет [2, с.1].

### **Список використаних джерел**

1. Гордійчук Г. Б. Використання інформаційного освітнього середовища навчального закладу з метою професійної підготовки майбутніх фахівців. Львів: ЛДУ БЖД, 2015. С. 159-162.
2. Громко Г., Мельник О., Сокол І., Черних О. Методичні рекомендації щодо організації роботи сайту закладу освіти (із фокусом на повагу прав людини в онлайн-просторі). К.: ВАІТЕ, 2020. 20 с. URL: [https://betterinternetcentre.org/wp-content/uploads/2020/02/BetterInternetCentre\\_-Rec\\_Child-rights-online.pdf](https://betterinternetcentre.org/wp-content/uploads/2020/02/BetterInternetCentre_-Rec_Child-rights-online.pdf)
3. Про вищу освіту : Закон України від 28.12.2014 № 76-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. Ст. 30. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічних навчальних закладів : посіб. / Л. А. Карташова та ін. К.: ІПТО НАПН, 2017. 124 с.
5. Інформаційно-освітній портал у підготовці майбутніх учителів : монографія / Р. С. Гуревич та ін. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2017. 249 с.
6. Коляда І. Г. Інформаційно-освітній простір та інформаційно-освітнє середовище: спроба філософської рефлексії. *Актуальні проблеми філософії та соціології: науково-практичний журнал*. Одеса, 2017. Вип. 18. С. 70-73.
7. Концепція Нової української школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
8. Основні поняття положення про сайт закладу освіти. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2505-osnovn-ponyattya-polojennya-pro-sayt-zakladu-osvti>
9. Функціонування сайту установи (закладу) освіти : рекомендації працівникам районних (міських) методичних кабінетів (науково-методичних центрів), відповідальним за координацію освітнього веб-простору, адміністраторам сайтів установ та закладів освіти. Полтава: ПОППО, 2015. 24 с.

**Рижко І. Л.**

*Одеський національний університет  
імені І. І. Мечникова, м. Одеса*

**Заморов В. В.**

*Одеський національний університет  
імені І. І. Мечникова, м. Одеса*

## **ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З КУРСУ «ЗАГАЛЬНА ГІСТОЛОГІЯ»**

Самостійна робота як одна з форм організації освітнього процесу є обов'язковим елементом вивчення всіх навчальних дисциплін у закладах вищої освіти України. В сучасному світі, коли інформація постійно збільшується та оновлюється, неможливо висвітлити весь навчальний матеріал та засвоїти необхідну інформацію лише за час аудиторних занять (лекційних, практичних, лабораторних). Саме тому самостійна робота здобувачів вищої освіти посідає важливе місце у професійній підготовці майбутніх фахівців, а проблема якісної організації самостійної діяльності як ніколи актуальна.

У відповідності до ст. 50 Закону України «Про вищу освіту» освітній процес у закладах вищої освіти реалізується у таких формах: навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи [4]. Таким чином, самостійна робота не лише є однією з основних форм організації навчання, але поступово стає основою освітнього процесу, а завдання викладачів полягає в керуванні самостійною навчально-пізнавальною діяльністю студентів [2].

Існують різні класифікації типів та видів самостійної роботи. Самостійну роботу здобувачів вищої освіти за видом навчальної діяльності можна умовно поділити на три різновиди: доаудиторну, аудиторну та післяаудиторну. Усі три види забезпечуються навчально-методичними засобами, до яких можна віднести: навчальні методичні пакети для самостійного вивчення дисципліни; індивідуальні завдання для самостійної роботи на аудиторних заняттях; підготовчу діяльність до практичних, семінарських, лабораторних занять; творчі завдання; пошукові завдання; опрацювання навчальної літератури; збір, упорядкування та накопичення матеріалів для самостійного опрацювання [3, с. 151].

На біологічному факультеті Одеського національного університету імені І. І. Мечникова самостійна робота є однією з найважливіших форм організації освітнього процесу під час викладання курсу «Загальна гістологія» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня навчання за спеціальностями 091 «Біологія», 014 «Середня освіта».

Доаудиторну роботу студенти виконують самостійно шляхом підготовки до модульних контролів та іспиту за темами і переліком контрольних запитань, представлених у навчальній і робочій програмах

курсу. Необхідні дані отримуються завдяки пошуку інформації в конспектах лекцій, в наявній літературі. На цьому етапі основне завдання викладача – ознайомлення здобувачів вищої освіти з чітким планом, методами оцінювання та контролю, допомога з пошуком сучасних джерел інформації. Знання чітких критеріїв оцінювання стимулює прагнення власного успіху та бажання бути найкращим серед інших. Важливим є надання матеріалів та презентацій, у тому числі завдяки використанню ресурсів Google classroom. Використання презентацій з демонстрацією новітніх досягнень науки мотивує прагнення до пізнання нового та невідомого.

Під час аудиторної підготовки студенти прослуховують лекції та виконують лабораторні роботи. Основне завдання в цей час – продемонструвати важливість курсу та його місце в системі науки, сучасні досягнення, можливості використання отриманих знань у подальшій професійній діяльності. Обговорення проблемних питань мотивує до пошуку нової інформації та вдосконалення отриманих знань. Самостійне виконання окремих завдань під час лабораторних робіт з гістології стимулює вдосконалення професійних навичок.

Позааудиторна робота включає роботу з літературою, опрацювання тем лекцій і лабораторних занять. З метою стимулювання та вдосконалення навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти під час підготовки до курсу «Загальна гістологія» розроблено методичний комплекс, який включає «Атлас мікроскопічної будови тканин для лабораторних занять з загальної гістології: навчальний наочний посібник» [1] та методичні рекомендації до самостійної роботи. Використання атласу дозволяє візуалізувати теоретичний матеріал, детально ознайомитися та самостійно розібратися з особливостями структури вивчених тканин. Методичні рекомендації розроблено з метою структурування тем курсу, роз'яснення завдань самостійної роботи, що робить їх більш зрозумілими для майбутніх фахівців. Наведені в рекомендаціях завдання різної форми виконання мотивують до самостійного вдосконалення знань та пошуку нової інформації. Представлені в рекомендаціях питання та тести стимулюють відтворювально-синтезуючу діяльність; схеми, таблиці для заповнення дозволяють проявити пошукову, дослідницько-творчу діяльність.

Використання методичного комплексу зорієнтоване на максимальний вияв пізнавальної самостійності здобувачів вищої освіти, на самостійне опанування змісту предметних компетентностей, дозволяє розширити систему професійно важливих знань, умінь та навичок, що складають їх основу.

Реформа вищої освіти, що відбувається в Україні, пов'язана головним чином з переходом від навчання до освіти. Одним із основних завдань є формування не простого фахівця, а творчої особистості. Методично доцільно організована самостійна робота дозволяє не тільки

формувані загальні та спеціальні компетентності здобувачів вищої освіти, але стимулює їх подальшу дослідницьку діяльність.

#### **Список використаних джерел**

1. Атлас мікроскопічної будови тканин для лабораторних занять з загальної гістології : навч. посіб. / уклад.: І. Л. Рижко, В. В. Заморов. Одеса: Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2021. 82 с.
2. Біляковська О. О., Мицишин І. Я., Цюра С. Б. Дидактика вищої школи : навч. посіб. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 360 с.
3. Мачинська Н. І., Стельмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі : навч.-метод. посіб. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.
4. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 17.04.2022).

*Ryshchak Nataliia*

*Odessa Regional Academy of  
In-Service Education, Odessa, Ukraine*

#### **GLOBAL SKILLS AND ENGLISH LANGUAGE TEACHING**

In a world of increasing complexity in which radical changes are taking place at all levels of life, where the environmental, economic and societal sustainability of our global society is at stake, education. also needs to be rethought. To understand the need for changes in the role of the teachers, the methods, the content and the setting of school and its place educators must look at current developments and attempt to analyse their interconnectedness, their causes and their effects [1].

This also applies to education in Ukraine, as “accepting the challenges of today, Ukrainian society sought to modernize on innovation basis to gain the acceleration which is characteristic of global world progress” [3, p. 4]. Due to globalization of the world the integration of national education into the European and innovative world educational space is transformed into a prerequisite for the existence of the Ukrainian state [3, p.165].

First of all, it is important to identify the major challenges people face in our global environment, specifically the economic, digital, diverse and finite nature of the environment. Everyone is witnessing changing economic realities with the globalisation of the world markets. If schools respond to a traditional view of education, arguing that this is what is needed for job preparedness, they will be not able to prepare students to possess transversal competences and soft skills adapted to today’s challenges and need for co-operation within very diverse settings which the labour market and recruiters are searching.

Regarding the digital nature of today’s environment, it is important to mention that the expansion of the digital space not only facilitates the global economy and exchanges, it also allows for an unprecedented

interconnectedness of people and furthermore has the potential of changing our ways of doing, of thinking, of relating to each other, of relating to information, knowledge and learning [1, p.15].

Concerning national diversity, people need to arrive at a clear view of the necessary attitudes, skills and knowledge which allow an intercultural and democratic reorientation. In addition, the rapidly changing ecological situation with climate change, melting arctic ice and destructive natural disasters will undeniably be one of the most serious challenges posed to humanity in the coming years.

Education is the main institution that can form an adequate attitude to global processes. Nowadays it is increasingly recognized that education needs to cover more than traditional subjects. Students of all ages need to learn the skills that are critical for lifelong learning and success. It is widely accepted that global skills are necessary for today's learners to be able to fully participate in 21st century life. Nowadays, teachers' responsibilities typically cover not only the teaching of their specific subjects but also the gradual inclusion of additional skills and competencies [2].

As it was mentioned above, the current relevance of global skills is linked to global economic competition, advances in technology, and greater diversity and mobility, which are all products of an increasingly globalized world.

There are a number of frameworks of "global skills" publicly available. These frameworks show the importance given to the development of global skills for today's learners, at all levels of schooling. Among them are UNESCO (the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) "four pillars" of education that reflect the fundamental principles necessary for reshaping education to make it relevant to today's world and the future; the OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) highlights the importance of "global competence", defined as four interrelated "capacities" which can be demonstrated through "skills, knowledge, values and attitudes"; ATC21S (Assessment and Teaching of 21st Century Skills) identifies ten 21st century skills and divides them into four broad categories and emphasizes Knowledge, Skills, Attitudes, Values, and Ethics within each of these categories; the Framework for 21st Century Learning, which is the source of the "4Cs" understanding of 21st century skills: Critical thinking, Communication, Collaboration, and Creativity, focuses on the skills and knowledge needed to thrive in the 21st century and also on the systems necessary to support learning outcomes. These frameworks provide a starting point for understanding how global skills can be integrated into English language teaching and learning [2, p.7].

While all subject teachers share a responsibility to teach these skills, English language teachers are especially well positioned to do so. Firstly, contemporary language teaching in many contexts is based on the principle of learning a language by using it to achieve communicative goals. Communicative language teaching (CLT) and content and language integrated

learning (CLIL) are both forms of language learning which rest heavily on the notion of learning a language through use. Secondly, a core component of communicative language teaching is creating opportunities to use language in interaction with others in the class, often across cultures. This means that socio-emotional, intercultural, and communication skills are at the foundation of any language class as well as an outcome of language learning practice.

The main challenge for educators intending to integrate the dual learning goals of language and global skills is to ensure that both are taught effectively and efficiently without sacrificing quality in either. During lesson planning, it is important to reflect explicitly on both sets of aims, at the overall lesson level and at the level of each activity, in order to keep sight of each set of learning objectives [2].

To sum up, pedagogy and methodology are not neutral, they need to reflect the values and principles and the orientations of what we seek to transmit or to develop in learners in order to effectively reach these aims. Due to communicative methodologies, global skills can be successfully integrated into English language teaching. So, teachers should incorporate global skills into their lessons to varying degrees.

### **References**

1. Education for change, change for education. Teacher manifesto for the 21st century of the conference *The Professional Image and Ethos of Teachers*, April 2014. Strasbourg, Council of Europe. 41 p. URL: <https://rm.coe.int/168046b2d8>.
2. Global skills: creating empowered 21st century citizens. Oxford University Press. 36 p. Retrieved from [www.oup.com/elt/expert](http://www.oup.com/elt/expert).
3. Kremen V. H. (Eds.). (2016). *Natsionalna dopovid pro stan i perspektivy rozvytku osvity v Ukraini [National Report on the state and prospects of education in Ukraine]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

**Трунова В. А.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

**Боднар Н. М.**

*Ізмаїльський державний гуманітарний  
університет, м. Ізмаїл*

### **МОВЛЕННЄВА ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ**

Особливою здібністю кожної людини є вміння говорити, проте говорити правильно можуть не всі. Спілкуючись з іншими людьми, ми користуємося мовними засобами (фразою, словосполученням, словом) для передавання своїх думок, міркувань, настроїв. Робимо це тому, що мовленнєве спілкування є однією з основних потреб і функцій людини. Можливість спілкуватися для людини є природною й саме це відрізняє її від усіх представників живого світу.



Під час спілкування з рідними, знайомими чи незнайомими людьми, кожна людина реалізує себе як особистість, навіть не замислюючись над тим, про що і як вона говорить. Безумовно, людину як особистість цінують не лише за викладені нею думки. Головним є й те, що і як вона робить та залишає після себе. Проте на початку всіх справ і подій людського життя завжди було і є слово – маленька частина мови. Саме тому говорити про початок розвитку особистості дитини без оцінки її мовного й мовленнєвого розвитку неможливо.

Звичайно є проблеми, наукового вирішення яких вимагає життєва практика. До них відноситься і проблема мовленнєвої підготовки дітей дошкільного віку. Так, у сучасній українській школі відбуваються істотні зміни, що передбачають радикальну перебудову системи освіти. Зокрема, навчання в школі розпочинається з шести років. Відповідно до цього, перед закладом дошкільної освіти постає завдання в підготовці дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання.

Розробці цієї проблеми приділяють чималу увагу відомі вчені й учителі-практики. Так, у книжці «Розвиток мовлення» [4] подано методичні рекомендації для батьків дітей 3-5 років щодо роботи над реченням, розвитком лексичного запасу дошкільнят, діалогічного і монологічного мовлення. Запропоновані мовленнєві вправи спрямовані також на розвиток уважності, логічного і просторового мислення, уміння порівнювати і групувати, аналізувати й узагальнювати.

У навчально-методичному посібнику «Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку» [5] представлено компетентнісний підхід до навчання дітей української мови відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти та визначено особливості мовленнєвого розвитку дітей передшкільного віку. Автори розкривають методику виховання звукової культури мовлення та звукового аналізу слів дошкільників, методику словникової роботи та формування граматичної правильності мовлення у дітей, методику розвитку зв'язного мовлення у вихованців закладів дошкільної освіти.

У посібнику К. Крутій і Н. Котій [3] представлено конспекти занять з розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей у закладі дошкільної освіти, в основі яких лежить комплексний підхід, спрямований на вирішення на занятті різноманітних, але взаємозалежних завдань, розвиток всіх сторін мовлення – фонетичної, лексичної, граматичної та зв'язного мовлення. Провідним принципом такої роботи є взаємозв'язок мовних завдань, що по-різному розв'язуються на кожному віковому етапі. Заняття за цією методикою побудовані за тематичним принципом: на одному занятті у вправах і розповідях діти починають, продовжують і розвивають одну й ту ж саму тему. Тематика занять різноманітна: пори року, світ тварин і рослин, явища громадського життя, відносини між дорослими і дітьми та ін. Конспекти занять з художньо-мовленнєвої діяльності структуровано за сучасними лінгвістичними підходами.

На високому науково-практичному підґрунті з урахуванням основних дидактичних принципів проблему розвитку мовлення та навчання рідної мови дошкільників розв'язує А. Богуш [1]. Авторка висвітлює вимоги сучасної школи до розвитку мовлення, розкриває шляхи й методи мовної підготовки дітей у процесі навчання. На матеріалі експериментальних даних розглядається методика навчання дітей діям оцінки й контролю на заняттях з рідної мови в закладі дошкільної освіти. Дослідниця аналізує способи педагогічного впливу на формування оцінювально-контрольних дій дітей у мовленнєвій та образотворчій діяльності. Відповідно до освітньої програми рекомендовано систему занять для різних вікових груп, методи та засоби зі збагачення словника дітей, виховання звукової культури, розвитку зв'язного мовлення.

У посібнику І. Лапшиної та В. Литовченко «Дошколярик» [3] представлено інтегрований курс розвитку мовної, мовленнєвої, комунікативної діяльності та формування основ роботи з дитячою книгою. Пропоновані матеріали відповідають вимогам наявних програм виховання й навчання дітей старшого дошкільного віку. У посібнику запропоновано орієнтовні розробки комбінованих занять, поради щодо мовленнєвої роботи з дошкільниками, додаткові дидактичні матеріали.

Апробація системи вправ, спрямованих на розвиток у дошкільників мовних та мовленнєвих компетентностей, здійснювалася на базі закладів дошкільної освіти та 1-х класів закладів загальної середньої освіти № 7, 9 та 10 м. Ізмаїла. Практична значущість експериментальної роботи полягала у з'ясуванні та розмежуванні функцій мови і мовлення, визначенні різних підходів до формування мовленнєвої діяльності, доборі системи вправ для розвитку мовлення в дітей дошкільного віку. Оскільки проблема розвитку мовлення дошкільників є комплексною та ґрунтується на даних психології та педагогіки, загального мовознавства, соціолінгвістики, психолінгвістики, нами було враховано результати досліджень відомих психологів (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Д. Ельконін та ін.), лінгвістів-методистів (А. Богуш, О. Леонтьєв, Є. Тихєєва, Ф. Сохин, В. Трунова та ін.) та створено всі необхідні передумови для комплексного підходу у вирішенні завдань мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Зауважимо, що перехід до шкільного навчання з шести років підсилює відповідальність педагогічних працівників закладів дошкільної освіти за якість підготовки кожної дитини. Адже успішне навчання в школі значною мірою залежатиме від загального рівня розвитку дитини та мовленнєвого розвитку, зокрема (чіткої вимови, багатого словникового запасу, уміння виражати свої думки граматично правильно, культури мовленнєвого спілкування тощо).

Отже, мовленнєва підготовка дітей до школи є вкрай важливою й особливою складовою пропедевтичної роботи, що стимулює зміст інтелектуальної, емоційно-вольової та мотиваційної підготовленості

дошкільнят. Вона передбачає достатню оперативну і моментальну адаптацію дітей до умов шкільного навчання, засвоєння норм і правил мови, процесуальних мовних способів дій, необхідних для опанування мовленнєвими вміннями. Мовленнєва дошкільна підготовка забезпечує людині необхідну для її майбутнього життя освіченість, компетентність, ерудицію, кваліфікованість і професіоналізм у будь-якій галузі діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. К.: Слово, 2008. 542 с.
2. Дошкільник : посіб. для розвитку мовлення і навчання грамоти дітей ст. дошк. віку. К.: ВД «Калита», 2005. 144 с.
3. Крутій К. Л., Котій Н. І. Конспекти занять із навчання української мови і розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку : посіб. Запоріжжя: ТОВ ЛПС ЛТД, 2007. 27 с. (Серія «Бібліотека вихователя дошкільного навчального закладу»).
4. Розвиток мовлення. К.: Vivat, 2020. 48 с. (Серія «Школа раннього розвитку»).
5. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: навч.-метод. комплект. К.: Генеза, 2014. 160 с.

## **ІННОВАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОГРЕСИВНИХ ЗМІН В ОСВІТІ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

---

*Іванова Н. В.*

*КЗВО «Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради, м. Луцьк*

### **ІННОВАЦІЇ ТА СУЧАСНІСТЬ: ПОЧИНАТИ З ДОШКІЛЛЯ**

Інновації в дошкільлі це не тільки питання віднаходження чогось нового: методики, концепції, технології – все уже винайдено, апробовано, оприявлено впродовж минулих тисячоліть і століть. Інновації в дошкільлі – це питання часу, а саме, соціального часу, в якому ми живемо і який ми маємо кожного дня осмислювати і «оживляти» в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Вважаю, що інновація – це оновлена класика, традиція, але оновлена часом, його темпоральністю. Візьмімо, до прикладу, концепцію Марії Монтесорі, Вальфдорську педагогіку, гуманну педагогіку Шалви Амонашвілі, Василя Сухомлинського, національно зорієнтовану концепцію Софії Русової тощо. Їх концептуальні основи незмінні, а наше завдання як науковців і практиків, відшукувати, апробувати і використовувати найефективніші технології їх впровадження.

Адже ми живемо в непрогнозованому і суперечливому світі. Формуємо компетентності в дошкільників, школярів, студентів, вихователів, і, звичайно, в самих собі. Коли вони мають (ці компетентності) спрацювати? – завтра, через рік, в 6 років, в 16? Звичайно, що кожного дня, сьогодні, тут і зараз. Адже дитина дошкільного віку, школяр – вихована, розвинута, розкрита вже сьогодні, завтра вона буде іншою, з іншим рівнем розвитку свідомості і моралі. І технології мають давати відповідь на питання «Як»? : розкрити ці можливості, як допомогти дитині зрозуміти їх самоцінність – для суспільства, соціуму, сім'ї, самої дитини.

Педагогіка тоталітаризму запрограмувала педагогів та дітей на «світле майбутнє». Тобто, необхідно було виховувати гармонійно розвинуту особистість на невизначене в часі «десь і колись», а ця особистість «вже і сьогодні» має любити своїх батьків, допомагати меншим, любити природу, захищати тварин, гордитись своєю Батьківщиною тощо. Виникає закономірне питання: яким чином дані концепції і технології мають працювати на результат?

Відповіді на ці питання носять концептуальний, методологічний характер. Це питання лежить в площині оновлення підходів виховання і навчання дошкільників та школярів. А технології тому й називаються інноваційними, що вони зобов'язані спрацювати тут і зараз, в контексті цілісного підходу. А це означає, що немає вчора, воно вже пройшло, і невідомо, чи наступить завтра, особливо в наш непрогнозований

і складний час, а є способи і технології для того, щоб працювати з дитиною тут і зараз, використовуючи герменевтичні підходи, стратегії духовно-онтологічного мислення, концепти софійності та закони Логосу в освіті.

Тому, говорячи про інновації в освіті загалом, а в дошкільні зокрема, доцільно акцентувати увагу на темпоральному аспекті. Як відомо, «перевідкриття часу» в ХХ столітті пов'язують зі світоглядним поворотом, який був сформульований ще М. Гайдеггером: «філософія в епоху завершеної метафізики є антропологією» [1]. Так, в межах синергетичного міждисциплінарного напрямку (М. Дмитрієва, І. Доннікова, І. Мисик, І. Єршова-Бабенко) на основі постнекласичних уявлень про самоорганізацію Всесвіту, актуалізувались сфери знань, які охоплювали темпоральні процеси; вивчення специфіки нелінійного часу в процесах еволюції і коевольюції, нелінійних зв'язків між різними модусами часу, когнітивних систем тощо.

Вважаємо, що сучасна освіта в контексті її технологічності, інноваційності, цілісно-стратегічного оприявлення має на меті розкривати людяне в людині, її неповторну сутність і оптимістичне мислення.

#### **Список використаних джерел**

1. Хайдеггер М. Бытие и время. / М. Хайдеггер; Пер. с нем. В.В. Библихина. Х: Фолио, 2003. 503. URL: <https://kph.ffi.npu.edu.ua!/e-book/klasik/data/heideg/met.html> (дата звернення: 10.05. 2022).

*Ковтун Т. А.*

*Одеського національного морського  
університету, м. Одеса*

*Фіногенова І. О.*

*Одеського національного морського  
університету, м. Одеса*

### **ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ СТУПЕНЯ ДОКТОР ФІЛОСОФІЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «МЕНЕДЖМЕНТ»**

В світі останніх тенденцій реформи вищої освіти в Україні слід визнати, що самостійна робота виступає не просто важливою формою освітнього процесу, але й поступово стає його основою, оскільки вища школа переходить від надання здобувачам освіти знань у готовому вигляді до управління їхньою самостійною навчально-пізнавальною діяльністю.

Дослідженню питань організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності, у тому числі самостійної, здобувачів вищої освіти, пошуку нових форм та методів її організації присвячені роботи таких сучасних вчених, як М. Князян, Л. Левіна, О. Липецький, С. Сисоєва, М. Швед, С. Гончаренко та ін.

Характерною особливістю здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії є наявність творчих здібностей, здатність до постійного розвитку, самоосвіти та інноваційної діяльності. На даному рівні вищої освіти у здобувачів відбувається зміна пасивної позиції з отримувача знань на активну позицію творця, здатного визначити проблему, здійснити аналіз шляхів її подолання, отримати реальний результат та довести його дієвість.

Самостійна навчально-пізнавальна діяльність є основою для формування та розвитку професійної самостійності здобувачів вищої освіти, сприяє більш ефективному опануванню навчальним матеріалом, стимулює пізнавальні та професійні інтереси, формує готовність до самоосвіти та постійного поповнення знань. Тому, самостійна робота має здійснюватись здобувачами вищої освіти як пізнавальна діяльність.

Вивчення наукових джерел засвідчило, що інструментом самостійної навчально-пізнавальної діяльності є самостійна робота. Аналізуючи визначення та підходи до опису поняття «самостійна робота», можна зробити висновок, що самостійна робота здобувачів вищої освіти – це організована викладачем діяльність здобувачів вищої освіти, направлена на виконання запланованої мети, здійснювана без безпосереднього керівництва викладача [1].

Основне призначення самостійної роботи здобувачів вищої освіти полягає в тому, що саме такий вид діяльності виступає з'єднувальним елементом між теоретичною підготовкою та розвитком необхідного набору професійно значущих умінь і навичок; сприяє розвитку компетентності в області самоосвіти, а також формує самостійне мислення і творчий підхід до вирішення поставлених завдань [2].

Процес самостійної навчально-пізнавальної роботи можна розглядати як багатоаспектну й взаємообумовлену діяльність здобувачів вищої освіти і науково-педагогічних працівників. Мають бути визначені цілі, завдання, що відповідають темі наукового дослідження, повинні дотримуватись нормативи об'ємів наукової роботи, забезпечене покрокове планування етапів виконання дисертаційного дослідження, контроль виконання роботи та при необхідності коригування дослідження відповідно до заявлених цілей.

Вищезазначені етапи характерні для організації процесу управління відповідно циклу PDCA (плануй (Plan), роби (Do), перевіряй (Check), впливай (Act)) Шухарта-Демінга [2], що забезпечує безперервне поліпшення процесів. Цикл PDCA є сучасним механізмом управління та застосовується в різноманітних областях діяльності, в тому числі освіти та науці, й дозволяє ефективно управляти організацією самостійної навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів на системній основі.

Планування самостійної діяльності має важливу особливість: час її виконання жорстко не регламентується. Це дозволяє здобувачу працювати у власному темпі, який відповідає його індивідуальним

здібностям та потребам. Контроль за результатами виконання завдань виступає важливим критерієм оцінювання якості організації самостійної роботи із здобувачами ступеня доктора філософії. Коригування (вплив) полягає у роботі над помилками дисертаційного дослідження, корекції планів наукової діяльності.

Відповідно до вищезазначених етапів циклу PDCA організацію самостійної навчально-пізнавальної роботи здобувачів необхідно постійно вдосконалювати: посилити роль наукового керівника як консультанта на всіх етапах управління науковим дослідженням, залучати експертів з числа науковців та практиків до спільного аналізу проміжних та кінцевих результатів наукового дослідження, збільшити значення самоконтролю здобувача в процесі виконання роботи.

Застосування запропонованого підходу до організації самостійної науково-пізнавальної роботи здобувачів ступеня доктора філософії спеціальності «Менеджмент» дозволяє не тільки на практиці опанувати сучасні механізми менеджменту, але й підвищити вірогідність успішного досягнення поставлених цілей дисертаційного дослідження.

#### **Список використаних джерел**

1. Кайдалова Л. Г. Організація та контроль самостійної роботи студентів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. №1. С. 67-70.
2. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. Кривий Ріг: КДПУ, 2010. 270 с.
3. Сидоренко В. Професійний розвиток фахівців в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти: ключові компетентності і ресурси: електронний курс. К.: ДУ «НМЦ «Агроосвіта», 2019. 130 с.

***Мушаровська А. А.***

*КЗ загальної середньої освіти № 1  
Юженської міської ради Одеського району  
Одеської області, м. Южний*

#### **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

Освіта – це одна із складових суспільства, яка зобов’язана миттєво реагувати на розвиток всіх сторін суспільного життя, а також здійснювати вплив на всі процеси життя, тому що вона відіграє важливу роль у підготовці фахівців, у розвитку та формуванні всебічно розвиненої, творчо сформованої особистості. Інноваційна діяльність закладів загальної середньої освіти набуває важливого значення в умовах сьогодення. Проблеми та перспективи впровадження інновацій в освіту заслуговують особливої уваги. Освітня інновація – це новизна, що істотно змінює результати освітнього процесу. Найбільш масштабною



інновацією у системі освіти України став перехід української школи на 12-бальну систему оцінювання учнів [1, с. 19]. За основними компонентами освітнього процесу освітні інновації поділяються на педагогічні (навчальні й виховні) та організаційні (управлінські).

Педагогічні (навчальні й виховні) інновації – це нові методики викладання, нові форми проведення уроків, нові шляхи організації змісту освіти, сучасні методи оцінювання кінцевого результату навчання. В межах роботи професійних спільнот педагогічних працівників комунального закладу загальної середньої освіти № 1 Юженської міської ради Одеського району Одеської області організується спільна робота педагогів над впровадженням методики колективних навчальних занять, методики «перевернутого класу», розробка освітніх ігор та творчих завдань, проводяться конференції, семінари, «круглі столи», презентації досвіду роботи, методичні ярмарки. До найбільш поширених інновацій у цій сфері в закладі належать: створення профільних класів, створення ситуації взаємонавчання, ігрові методики (вікторини, диспути); щодо організації занять – метод проєктів, створення індивідуальних освітніх траєкторій, зміна ролі педагога на помічника-консультанта. Представлення і передача змісту освіти відбувається у вигляді опорних сигналів, організації бінарних уроків та інших різновидів інтегрованого навчання, використання методів занурення, проблемного навчання, організації дослідницької діяльності з отриманням нових для здобувачів освіти знань. Методи оцінювання освітнього результату: розширення бальної шкали (для фіксації навчального поступу), рейтингова оцінка, створення портфоліо, підбір прийомів формувального оцінювання та оцінювальних суджень.

Інновації в управлінні – це нововведення, спрямовані на залучення представників суспільства до управління закладом загальної середньої освіти, використання закладом сучасних схем організації управлінської та господарської діяльності, створення умов для організації дослідження в загальноосвітньому закладі, розробка системи автоматизації шкільного управління, утворення творчих груп усередині закладу, створення опікунських і управлінських рад, створення мережевої взаємодії шкіл, які знаходяться на території однієї громади, ведення своєї власної системи моніторингу (системи вимірювання, оцінки й контролю за результативністю роботи педагогічних працівників). Участь закладу в інноваційному процесі характеризується систематичним проведенням соціологічних та психолого-педагогічних досліджень змісту управління, навчання й виховання, наслідками яких є суттєва зміна результативності освітнього процесу. Така діяльність і є інноваційною. Саме в управлінській діяльності закладу зверталася особлива увага на підготовку вчителів до інноваційної діяльності в умовах НУШ: допомога кожному вчителю в розвитку його ціннісних орієнтацій і гуманістичної спрямованості; надання вчителю можливості усвідомити методологію

вирішення професійно-педагогічних проблем; розкриття перед учителем способів побудови конкретних концепцій роботи закладу; допомога в організації дослідно-експериментальної роботи; застосування новітніх педагогічних технологій, впровадження передових педагогічних ідей.

В умовах інформатизації суспільства певний відсоток педагогічних працівників активно використовують інформаційно-комунікаційні технології: здійснюють пошук і відбір сучасних педагогічних програмних засобів, які доцільно використовують для оптимізації освітнього процесу, навчально-методичних комплексів, створених на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Тільки інноваційна за своєю сутністю освіта може виховати людину, яка живе за сучасними інноваційними законами глобалізації, є всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою особистістю, яка керується в житті власними знаннями і переконаннями [2, с. 131].

Є багато шляхів до нової школи, які можна вибрати для модернізації освіти в нашій країні на основі врахування світового досвіду. Деякі кроки вже зроблено, є багато ідей та пропозицій вітчизняних вчених, практиків. Тож нам усім варто зрозуміти, що справжнє реформування шкільної освіти, її майбутнє в інтересах тих, хто вчить, і тих, хто вчиться, є нашою спільною справою, яку ніхто не зробить за нас і без нас [3, с. 79].

#### **Список використаних джерел**

1. Даниленко Л. Освітній менеджмент : навч. посіб. К.: Шкільний світ, 2003. 400 с.
2. Ребуха Л. Інновації в освіті: перспективи розвитку : матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф. м. Тернопіль. 20 травня 2021 р. Тернопіль: ЗУНУ, 2021. 357 с.
3. Сиротенко Г. О. Інновації як основа змін освітньої практики : інф.-метод. збірник. Полтава: ПОІППО, 2005. 160 с.

***Нетребенко А. М.***

*Фаховий коледж Міжнародного гуманітарного університету, м. Одеса*

#### **РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЄКТУ**

#### **«УКРАЇНСЬКА МОВА В КОНТЕКСТІ ВІЙНИ»**

Мовне питання в Україні є важливою частиною української ідентичності. В той час, коли держава перебуває в стані війни, в суспільстві спостерігаються неймовірні зміни в спілкуванні, які об'єднали, згуртували людей різного віку та сфер спілкування. Жахливі події в країні змінили мовну ситуацію в державі, суспільство усвідомило, що мова забезпечує нашу єдність та вільне життя.

Упродовж останніх років означився суттєвий прогрес у формуванні українського мовного простору в Україні, у першу чергу, завдяки

зростанню зацікавленості громадян українською мовою та культурою [1]. Мотивацією до вивчення мови, особливо під час російської агресії, стало бажання позбутися суржику, покращити свої мовні знання, урізноманітнити словниковий запас, удосконалити мовленнєві навички, поширити знання щодо реагування мовних процесів на надзвичайну ситуацію в ареалі розвитку мови.

Зміни у медіапросторі країни сприяють опануванню нових форм та змісту навчання української мови та літератури. Так, протягом березня-квітня 2022 року розроблено та впроваджено навчальний мовний проєкт разом із студентами Фахового коледжу Міжнародного гуманітарного університету. Основні завдання проєкту – проаналізувати стан української мови в умовах війни; відстежити факти популяризації державної мови; дослідити поширення її лексичного складу.

В рамках проєкту студенти дослідили більше 23 тисяч постів найпопулярніших соціальних мереж, таких як Фейсбук, Тік-Ток, Твіттер, Інстаграм. Наукова розвідка показала, що в Україні в усіх сферах життя почала превалювати українська мова, особливо в медіапросторі, який використовує рідну мову як інструмент для донесення інформації та пропагує її серед громадян власної країни й іноземних гостей. Було з'ясовано, що сторінки найбільш популярних сайтів стали по-справжньому українськими, виявлено зростання зацікавленості молоді українською мовою та культурою. Українська мова стала своєрідною лінгвістичною зброєю та символом нескореності. Також студенти відмічали, що від час повномасштабної війни з РФ наша мова змінюється та поповнюється її словниковий склад. Тепер у всіх на слуху слова українських стрілецьких пісень чи гасла на кшталт «Слава Україні! Героям слава!». На площах європейських міст люди виходять на акції з україномовними плакатами, а чимало зарубіжних волонтерів і політиків намагаються говорити українською слова підтримки нашому народу [3]. За інформацією платформи Duolingo за два останні місяці кількість бажаючих вивчати українську мову в США збільшилась на 554%, у Польщі – на 2677%, загалом у світі – на 577% [2].

Учасники проєкту також відмітили, що в постах змінюється орфографія, поширюється лексичний склад мови – з'являються неологізми, тобто слова, а також їх окремі значення, вислови, які з'явилися в мові на даному етапі її розвитку і новизна яких усвідомлюється мовцями [5].

Процес поповнення мови новою лексикою посилюється протягом останніх місяців. Інтернет-ресурси, в даному випадку, відіграють роль підсилювача гучності тих чи інших неологізмів. Найпоширенішими серед них, такими, що закріпилися в загальному вжитку, стали слова орки та русня, як визначення представників окупаційної армії.

Орки – це міфічні людиноподібні страхітливі істоти, що ненавидять людей та вживають їх у їжу, були описані Дж. Толкієном у творі

«Володар кілець». Актуальним є порівняння російських солдатів із людожерами, зіставлення Росії з Мордором – місцем, звідки міфічний темний володар озирає світ і керує своїми ордами. Отже, цілком логічна метонімія Росія – Мордор, російські війська – орки – не могла не відбутися після перших же свідочств щодо звірячих учинків цього воюючого на тимчасово окупованих територіях.

Русня – це теж нове слово в сучасній українській мові, воно ще знаходиться досить далеко до набуття словникового статусу, але є досить широковживаним. Це слово, безумовно, виникло в якості пейоративу ще за часів російсько-чеченських війн на веб-сторінках порталу Кавказ Центр, який висловлював думку захисників Ічкерії від російських загарбників. Після придушення національно-визвольного руху на російському Кавказі це слово деякий час лишалось забутим, щоб воскреснути знову при новій агресії тієї самої держави.

Ще один цікавий неологізм – «іхтамнет» з'явився у 2014 році і значно поширився наступними роками. Однак після відкритого вторгнення регулярних військ РФ в Україну 24 лютого 2022 р. він значно втратив частотність ужитку. «Іхтамнет» означає російського солдата чи офіцера в польовій камуфляжній формі без розпізнавальних знаків, який удає з себе «козака з місцевої самооборони», «шахтаря-ополченця» тощо. Синоніми – «зелений чоловічок» або «ввічлива людина». Зазначимо, що останні два варіанти рішуче відхилені мовою як занадто компліментарні для порушників міжнародного права. Термін значним чином прижився в мовленнєвому вжитку і навіть набув власну парадигму відмінків як іменник другої відміни чоловічого роду. Також протягом 2018 і 2019 рр. зустрічалися новини в такому форматі: «На Донбасі взяли у полон чергового «іхтамнета» з Росії», «Стали «вантажем-200»: офіцер ЗСУ показав убитих «іхтамнетів» [4].

Слід зазначити, що участь в проєкті дозволила студентам не лише отримати певний досвід, опанувати елементарні дослідницькі вміння та навички командної роботи. Реалізація проєкту сприяла їх подальшій зацікавленості українською мовою, забезпечила розвиток мовленнєвих компетентностей, позитивно вплинула на активізацію громадянської позиції.

Сьогодні абсолютна більшість громадян України за те, щоб українська була єдиною державною мовою в нашій країні. Така думка домінує в усіх регіонах, вікових та мовних групах, ЗМІ та соціальних мережах. В наших подальших планах продовження наукової розвідки лексичних змін української мови, впровадження більш довготривалих навчальних мовних проєктів.

#### **Список використаних джерел**

1. Білогорка М., Мороз Т. Шляхи формування мовної компетентності особистості: науково-методичний підхід. URL: <https://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/12/011-33.pdf>

2. Букет Є. Українізація війною: освіта та мова в умовах російської агресії. URL: <https://armyinform.com.ua/2022/04/15/ukrayinizacziya-vijnouy-osvita-ta-mova-v-umovah-rosijskoyi-agresiyi/>
3. Джулай Д. «Слава Україні!» – історія гасла боротьби за незалежність. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28565063.html>
4. На Донбасі взяли у полон чергового «іхтамнета» з Росії. URL: <https://dn.depo.ua/ukr/dn/na-donbasi-vzyali-u-polon-chergovogo-ihtamnyeta-z-rosiyi-alkash-ta-profesyniy-vbivcya-foto-20180319744573>
5. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ, 1985. 577 с.

**Онищук С. О.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ІННОВАЦІЙНІСТЬ ЗМІСТУ І ФОРМ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

В умовах розбудови національної системи загальної середньої освіти важливого значення набула інноваційна діяльність в закладах загальної середньої освіти, яка характеризується системним експериментуванням, апробацією та застосуванням інновацій (нововведень) в освітньому процесі.

Актуальністю розкриття згаданої теми є інноваційність змісту і форм викладання фізичної культури в закладах загальної середньої освіти розвиток ключових та предметних компетентностей учнів на уроках фізичної культури, підготовці вчителя фізичної культури Нової української школи; у реалізації освітньої політики держави шляхом опанування новітніми практиками, технологіями, методиками, формами, методами професійної діяльності на засадах інноваційних освітніх підходів з урахуванням потреб педагогів, держави та глобалізованого світу.

Метою є удосконалення професійної компетентності вчителів фізичної культури через інноваційність змісту і форм викладання фізичної культури в закладах загальної середньої освіти та у зв'язку з введенням нових модулів в шкільну програму НУШ.

Сучасні вітчизняні вчені розглядають інновацію в освіті як процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувалися по-іншому; результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних питань; актуальні, значущі й системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти й позитивно впливають на її розвиток [1, с. 5].

Інноваційна діяльність – це складний процес, який передбачає створення гнучкої обґрунтованої системи наукового забезпечення нововведень, ураховує логіку й специфіку не тільки нововведення, а й особливостей сприйняття, оцінки, взаємоадаптації елементів системи. Це сприяє більш оптимальному процесу реалізації. В основі технології забезпечення нововведень повинен бути такий підхід до їх вивчення, у межах якого можливий одночасний розгляд різних сторін взаємодії, які більше впливають на успішність інноваційних процесів. У Положенні про порядок виконання інноваційної освітньої діяльності, затвердженому наказом Міністра освіти і науки України № 522 від 7 листопада 2000 р., даються такі визначення: «Інноваційною освітньою діяльністю є розробка, розповсюдження та застосування освітніх інновацій. Освітніми інноваціями є вперше створенні, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності» [2, с. 9].

Інноваційний розвиток фізкультурно-оздоровчої роботи відбувається, якщо є такі ознаки реальних змін:

- нова освітня діяльність та новий зміст освіти;
- новизна укладу життя, організація освітнього процесу;
- нові завдання й засоби педагогічної діяльності;
- тенденція до збереження здоров'я та розвиток індивідуальності унікальності зростаючої особистості;
- толерантне ставлення до носіїв потенціально критичної інформації, здатних генерувати нові ідеї, ламати стереотипи тощо.

Інноваційний процес визначає зміни, які мають:

- новизну;
- потенціал підвищення ефективності цих процесів у цілому або в якихось інших частинах;
- здатність дати довгостроковий корисний ефект, що виправдовує витрати зусиль і засобів на впровадження нововведення;
- узгодження з іншими здійснюваними нововведеннями.

Інноваційний розвиток не може відбуватися за принципом «все і відразу».

Потрібно пройти принаймні п'ять сходинок (рівнів):

1) інновації на рівні окремих учителів (за допомогою підвищення рівнів їхньої кваліфікації, стимулювання пошукової діяльності й т. ін.);

2) інновації на рівні наявних процедур (нові форми проведення фізкультурно-оздоровчих занять та контролю за якістю викладання), які зумовлюють зміни в груповій поведінці;

3) зміни в структурі організації, які спричиняють перерозподіл повноважень, відповідальності, зміни функцій тощо. Тобто змінюються і стосунки всередині організації, і поведінка окремих співробітників чи груп;

4) зміна стратегії розвитку організації, яка теж впливає на ціннісні орієнтації педагогів;

5) зміна організаційної культури [3, с. 34].

#### **Список використаних джерел**

1. Ващенко Л. Зміст інноваційного педагогічного процесу. *Управління освітою* : зб. наук. праць. 2005. № 2. С. 4-6.
2. Даниленко Л. І. Основні проблеми освітньої інноватики в сучасній теорії і практиці. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи* : зб. наук. праць. К.: Логос, 2005. С. 6-12.
3. Москаленко Н. В., Кожедуб Т. Ефективність інноваційної технології теоретичної підготовки у фізичному вихованні учнів середньої школи. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2015. №1. С. 32-37.

**Паламарчук І. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

### **ЗАСТОСУВАННЯ МІЖНАРОДНОЇ МЕТОДИКИ ECERS-3 ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Дошкільна освіта та догляд за дітьми є важливими питаннями політичного порядку денного в Україні. З огляду на це, уряд України запровадив важливі ініціативи з реформування сектора дошкільної освіти та забезпечення кожній дитині доступу до якісної дошкільної освіти, спрямованої на розвиток первинного соціального досвіду та позитивних особистісних якостей. Серед них – створення системи забезпечення якості дошкільної освіти та оновлення її змісту [4]. Поняття «якість освіти» в узагальненому визначенні та своєму підсумковому представленні – це комплекс характеристик компетентностей і професійної свідомості, що відображають здатність фахівця здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог сучасного етапу розвитку економіки, на визначеному рівні ефективності та професійного успіху, із розумінням соціальної відповідальності за результати професійної діяльності [3].

Питання якості освіти хвилює не лише безпосередні цільові групи – педагогів, батьків, представників місцевих спільнот, науковців, а й європейські та міжнародні організації. Відзначається, що ключовою проблемою у сфері дошкільної освіти на сьогодні є невідповідність якості та доступності дошкільної освіти сучасним потребам розвитку дитини [5, с. 10].

Разом з тим, за даними звіту «Підвищення якості дошкільної освіти та догляду за дітьми в Україні» (2018), підготовленого доктором педагогічних наук університету ГЕНТ (Бельгія) Яном Пітерсом за підтримки ЮНІСЕФ, послуги дошкільної освіти низької якості здійснюють негативний вплив на дітей і суспільство. Як зазначають міжнародні звіти, спираючись на Європейську рамку якості освіти, перші шість років є критично важливими для формування ключових



компетентностей і підходів до навчання, які потім впливають на рівень освіти і подальшу працевзайнятність та конкурентоспроможність людини. Участь у дошкільних програмах має переваги як індивідуально для дітей/сімей, так і для суспільства в цілому: кращі навчальні результати, кращі результати на ринку праці, більш інклюзивне суспільство. Витрати на дошкілля мають найвищий відсоток повернення у розвиток людського капіталу, ніж у інші рівні освіти [5, с. 8].

Ефективним, науково визнаним інструментом для оцінювання якості освітнього процесу у закладах дошкільної освіти є широко використовуваний у світовій практиці інструмент оцінювання розвивального середовища – шкала ECERS-3 (Early Childhood Environment Rating Scale). Шкала є інструментом з чітко визначеною системою орієнтирів, яка коротко може бути охарактеризована як «активна і компетентна дитина», дає можливість оцінювання якості взаємодії між керівниками ЗДО і дітьми, персоналом і батьками, взаємодії між вихованцями освітнього закладу, сприйняття дітьми навчальних матеріалів, а також таких критеріїв, як простір ЗДО, співвідношення кількості дітей і вихователів тощо [1, 2].

Ціннісна спрямованість ECERS-3 відповідає вимогам Державного стандарту дошкільної освіти (Базового компоненту): йдеться про створення умов для виховання активної та компетентної дитини, яка допитлива і вміє продуктивно взаємодіяти з однолітками та дорослими. Крім того, оцінюються передусім умови освітнього середовища, а не індивідуальні досягнення дітей. Якість дошкільної освіти не повинна зводитись до результатів, які демонструє дитина.

Шкала ECERS-3 не має контрольної функції. Основне завдання – зрозуміти, зробити висновки як забезпечується якість освіти в даній конкретній установі, чи відповідає вона вимогам Державного стандарту та скласти рекомендації щодо планування подальшого розвитку вихованців закладу з метою забезпечення якості освіти.

Питанням дослідження якості дошкільної освіти в Україні, методологією застосування міжнародної методики ECERS-3 займаються Косенчук О. Г., Новик І. М., які у своїх працях розкривають її основні характеристики, універсальність та можливості до широкого застосування як для зовнішньої експертизи, так і для самооцінки діяльності ЗДО [2].

На виконання низки наказів та листів Міністерства освіти і науки України в Одеській області з 01 по 15 грудня 2021 року нами було проведено дослідження якості дошкільної освіти з використанням міжнародної методики ECERS-3. Результати показали, що у більшості закладів вдало створене розвивальне середовище для комфортного перебування дітей у групі закладу та повноцінного розвитку. Персонал зазвичай уважно слідкує за дотриманням дітьми санітарно-гігієнічних вимог, туалетно-гігієнічними процедурами та дотримується вимог щодо

збереження життя і здоров'я дітей під час їх перебування у закладі. Керівництво та персонал дбає про дотримання вимог безпеки перебування дітей в закладі. На основі отриманих в дослідженні даних експертами були надані пропозиції щодо покращення освітнього простору в ЗДО. Відмічено, що у облаштуванні групи іноді недостатня кількість м'якого вмеблювання, на майданчиках деяких закладів відсутнє м'яке покриття для розвитку великої моторики. Для розвитку великої моторики слід використовувати більш різноманітне ігрове обладнання та інвентар. Простір більшості закладів не є цілком доступним для дітей з фізичними вадами здоров'я. Куточки усамітнення часто розташовані всередині ігрових зон. Роз'яснено що використання візуального оформлення групи сприяє покращенню позитивного психологічного клімату у групі, самоідентифікації дитини та відчуття приналежності до цього колективу, а також дає можливість здійснювати індивідуальний підхід; є можливістю для розвитку мовлення та розширення словника дитини та знайомству з математичними поняттями. У групах зберігається достатня кількість матеріалів для всебічного розвитку дітей, але часто відсутні спеціальні осередки для цього, або вони не є цілком доступними для безбар'єрного доступу протягом дня. Персоналу рекомендовано подумати над облаштуванням таких осередків та над переосмисленням їх змісту. Рекомендовано також облаштувати осередок для ігор з кубиками, тим більш, що майже у всіх закладах кубики є в наявності в достатній кількості, вказано на особливості облаштування такої зони, на маркування та сортування за типами. Рекомендовано також давати дітям більше можливостей для забезпечення гнучкості освітнього процесу. Роз'яснено питання щодо сприяння прийняттю різноманітності світу, та можливостей щодо комплектування групи відповідними матеріалами, які б демонстрували расове, культурне, вікове, гендерне різноманіття. Рекомендовано сприяти більшій індивідуалізації освітнього процесу, під час занять надавати завдання відповідно до різних можливостей дітей, застосовуючи індивідуально-диференційований підхід. Використовувати сучасні методи організації дітей під час пізнання, такі як інтерактивні методи роботи, організувати дітей для роботи у малих групах, парах, надавати їм можливість взаємодіяти, комунікувати один з одним, знаходити інформацію під час виконання проблемно-пошукових завдань, застосовуючи компетентнісний підхід. Надані пропозиції щодо використання в освітньому процесі різноманітних видів діяльності, необхідності застосування ігрових, особистісно-орієнтованих підходів, орієнтуватися на актуальні потреби дитини.

Крім того, в Одеській області проведенню дослідження передувала значна робота, організована науково-методичною лабораторією дошкільної освіти Одеської академії неперервної освіти, з інформування широкої спільноти фахівців сфери дошкільної освіти про методику

ECERS-3 як потужного інструменту для розбудови внутрішньої системи забезпечення якості дошкільної освіти, про можливість її використання для осучаснення освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, зокрема, розвитку індивідуалізації освіти; урізноманітнення видів діяльності дітей у закладі; удосконаленню комунікації вихователів з дитиною; модернізації середовища, в якому розвивається дитина. Питання застосування інноваційних педагогічних технологій, компетентнісного, особистісно-орієнтованого підходу також розглядалися під час численних вебінарів. Тематика застосування міжнародної методики визначення якості дошкільної освіти ECERS-3 розглядалася також і на курсах підвищення кваліфікації в Одеській академії неперервної освіти. В цілому, проведена робота була спрямована на поглиблення знань педагогів та формування потреб щодо використання міжнародної методики визначення якості дошкільної освіти ECERS-3 в освітньому процесі закладів дошкільної освіти.

Узагальнені результати експертних висновків проведеного дослідження дозволяють зробити висновки, що міжнародна методика ECERS-3 є універсальним інструментом для визначення якості дошкільної освіти та може бути широко застосована у практиці роботи педагогічних працівників як засіб підвищення якості дошкільної освіти, відповідно до вимог Державного стандарту дошкільної освіти.

#### Список використаних джерел

1. Гармс Тельма, Річард М. Кліффорд, Деббі Краер. Шкала оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. 3-є вид. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 116 с.
2. Косенчук О., Новик І. Досліджуємо якість освітнього процесу. *Дошкільне виховання*. 2020. №10. С. 10-13.
3. Озаровська А. В. Державне управління забезпеченням якості у сфері вищої освіти : спец. 25.00.02 «механізми державного управління». Харків, 2019. 20 с. URL: [http://repository.idufk.edu.ua:8080/bitstream/34606048/26508/1/%D0%9E%D0%B7%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0\\_aref\\_2019.pdf](http://repository.idufk.edu.ua:8080/bitstream/34606048/26508/1/%D0%9E%D0%B7%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_aref_2019.pdf)
4. Про Програму діяльності Кабінету Міністрів України : Постанова Верховної Ради України від 4.10.2019 № 188-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/188-20#n5>.
5. Софій Н., Найда Ю. Критерії якості дошкільної освіти. *Звіт за результатами дослідження*. Київ, 2019. 77 с. (Всеукраїнський фонд «Крок за кроком»)

*Погребняк Г. П.*

*Національна академія керівних кадрів  
культури і мистецтв, м. Київ*

## **НОВІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ РЕЖИСЕРСЬКИХ КАДРІВ ЯК НАГАЛЬНА ВИМОГА ЧАСУ**

На сучасному етапі розвитку художньої культури, принаймні в Україні, існують нагальні проблеми режисерської освіти в галузі аудіовізуального мистецтва та виробництва, що передовсім полягають у певній відокремленості навчального процесу від реалій фільмовиробництва й дистрибуції фільмового продукту. При цьому неналежний стан фінансування мистецьких закладів вищої освіти призводить до так званого «масового» набору на режисерські спеціальності, що не завжди забезпечує побудову якісної індивідуальної освітньої траєкторії студента.

Очевидним є той факт, що вища освіта повинна забезпечити фундаментальну наукову і практичну підготовку фахівців різних галузей знань, здобуття студентами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликання, інтересів і здібностей. При цьому «підготовка фахівців у будь-якій сфері людської діяльності має здійснюватися на новій концептуальній основі в рамках компетентнісного підходу, адже поняття компетенції та компетентності є центральними категоріями компетентнісного підходу в сучасній мистецькій освіті» [2, с. 75]. Сучасні вимоги до підготовки фахівця в галузі культури і мистецтва потребують систематизованого перегляду наукового змісту й методів навчання, вибору з арсеналу наукових знань саме тих, які потрібні для вишколу висококваліфікованих творчих кадрів необхідних профілів, подальшого прогнозування та моделювання їх професійної структури.

Нині заклади вищої освіти в Україні (і мистецькі зокрема) у складних умовах «постійних затримок з бюджетним фінансуванням <...> отримали можливість поповнити свій бюджет за рахунок платних послуг» [1, с. 155]. Тим самим виші поставлені в такі умови, що змушені вдаватись до «валового» випуску режисерських кадрів, коли в протиріччях зіштовхуються «інтереси професійного мистецтва й економічні інтереси. На навчання за рахунок юридичних і фізичних осіб почали зараховувати осіб, які не пройшли за конкурсом за рахунок державного бюджету. Це певною мірою знизило загальний рівень творчої обдарованості контингенту студентів» [1, с. 155]. То ж як розпізнати й визначити режисерський потенціал майбутнього митця? Чи зможе він у майбутньому працювати на знімальному майданчику, перетворюючи матеріал дійсності на кіно? Адже педагогічна практика часом свідчить, що саме той абітурієнт, який продемонстрував на вступних іспитах досить скромні мистецькі дані, має значний потенціал, прагне й демонструє здатність до самовдосконалення в процесі навчання і поступово залишає далеко позаду тих однокурсників, котрі на фахових

випробуваннях вирашно зарекомендували себе, однак згодом так і не виявили здібностей до навчання, не стали спроможними до саморозвитку.

Для визначення режисерського потенціалу існує низка емпіричних та експериментальних критеріїв, основними з яких повинні стати інтелектуальний, моральної, художньо-естетичний, психофізіологічний, комунікативний. На наш погляд, провідним у відборі майбутніх кінорежисерів повинен стати саме критерій, що засвідчує рівень інтелекту, загальну ерудицію абітурієнта, здатність до накопичення знань. Важливим критерієм у відборі здобувачів режисерського фаху, на який на вступних іспитах до закладу вищої освіти, зазвичай, не звертають уваги, є тестування морально-етичних якостей абітурієнтів. Виявлення комунікабельних здатностей і розвиток комунікативних навичок – чи не найбільша прогалина в сучасній вітчизняній освіті кінорежисера, котрому замало хизуватися наявністю одного лише таланту, але бажано володіти й комунікативною компетентністю.

На наш погляд, саме комунікативний підхід у підготовці кінорежисерів розрахований на навчальні групи чисельністю 8-10 осіб і має давати позитивний результат, оскільки незначна кількість студентів дає змогу працювати в більш тісному контакті з викладачем у творчій майстерні. Використання комунікативних методик у навчальному процесі кінорежисерів могло би підвищити ефективність набуття ними фахових компетентностей: засвоювати й акумулювати сучасні методи історичного, теоретичного та загальноестетичного аналізу мистецьких явищ; орієнтуватися в процесі історичного розвитку світового мистецтва; робити аналіз, узагальнення та оцінку історичних явищ для відтворення їх у своїй творчій діяльності; аналізувати сучасні проблеми розвитку суспільства; володіти глибокими знаннями з історії, теорії та практики мистецтва кінорежисури, постійно поглиблювати їх; формувати та відстоювати свою громадянську позицію у творчій діяльності; формувати власні морально-естетичні критерії оцінки різноманітних явищ художньої культури, створювати на їх базі власний аналітичний апарат; упроваджувати новітні технології в кінематографічний процес; використовувати в практичній художньо-творчій діяльності культурні надбання, народні традиції, звичаї, обряди, ритуали; визначати мистецький напрям твору, його стилістичні особливості; керувати творчо-виробничим процесом створення фільму; виробляти разом з автором сценарію ідейно-художню концепцію фільму та втілювати її кінематографічними засобами; створювати режисерський сценарій; розробляти постановочний проект, кошторис витрат, календарно-постановчий план кінострічки; володіти об'єднувати кіновиробничий колектив; обирати виконавський склад фільму та здійснювати репетиції, бо ж, на переконання Анджея Вайди, «у навчанні режисури в центр уваги

молодих адептів треба поставити роботу з акторами, а не вибудовування сцени» [3, с. 62].

Незважаючи на те, що заявлена в освітньо-кваліфікаційній характеристиці комунікативна функція режисерського фаху вважається однією з провідних, в освітньо-професійних програмах режисерського фаху їй не надано належної уваги в оволодінні ремеслом. Тож така компетентність нібито повинна сформуватись сама по собі, мимовільно, колись у виробничих умовах, бо ж головне для режисера уміти в будь-який спосіб виражати екранними засобами власну індивідуальність. Однак у переважній більшості випадків «харизматичні» особистості не володіють елементарними професійними навичками, хоч і виявляють неабияку фантазію та уяву, представляючи в епатажній формі теми й ідеї, що цікаві виключно їм самим, презентуючи їх як «авторські».

Нині, нажаль, здобувачі режисерської освіти не набувають у процесі навчання необхідних професійних компетентностей; не мають можливості стажуватися в системі національного й іноземного кіновиробництва; не затребувані через «перевиробництво» на вітчизняному ринку праці; не здатні виробляти аудіовізуальну продукцію, попит на яку існує в межах певної цільової аудиторії. Часом здобувачі режисерської освіти, не набувши належних фахових умінь і навичок, намагаються репрезентувати в міжкультурному просторі недолугі в художньому сенсі твори, позиціонуючи їх як «авторські». Крім того, застаріла навчальна виробнича база закладів вищої освіти унеможливорює творення студентами фільмового продукту за допомогою відповідного обладнання і змушує їх шукати альтернативні технологічні шляхи фільмотворення, що не завжди відповідає сучасним міжнародним стандартам, котрі висувають до аудіовізуального твору, проте саме українські режисери-початківці прагнуть представляти країну в міжнародному просторі.

У підсумку вкажемо, що модернізація режисерської освіти полягає в оптимальному поєднанні підходів як у розвитку цілісного світосприйняття, окресленні світоглядних орієнтирів, установок і позицій, так й опануванні фахових компетентностей у режисурі й суміжних спеціальностях (продюсуванні, драматургії кіно, кінооператорстві, звукорежисурі, акторському мистецтві), пов'язаних з формуванням таких професійних умінь і навичок: орієнтація в процесі історичного розвитку кіномистецтва; вибір соціально затребуваної тематики; створення літературного, режисерського сценарію, експлікації; розробка ідейно-художньої концепції фільму; формування творчого колективу; співпраця зі співавторами фільму (оператором, художником, композитом, звукорежисером, акторами); використання засобів пластичної виразності; володіння новітніми технологіями творення аудіовізуального продукту. Важливим є і глибоке володіння фаховими компетентностями, зокрема, навичками студійного фільмовиробництва. Випускникам бажано мати досвід закордонного стажування, знати специфіку сучасного

фільмовиробництва й дистрибуції кінопродукції, що передбачає формування кінорежисером комунікативних навичок для співпраці як із продюсером, так і колективом знімальної групи, а також оволодіння суміжними кінопрофесіями, що пришвидшує входження молодих фахівців у кінематографічний процес.

#### **Список використаних джерел**

1. Волков С. М. Институціалізовані соціокультурні системи: регіональна специфіка та динаміка. К.: Інститут культурології НАМ України, 2010. 248 с.
2. Ганжа В. Світоглядні засади професійної підготовки мистецтвознавця-експерта. *Культурно-мистецькі обрії 2016* : зб. наук. праць / за заг. ред. К. І. Станіславської. К.: НАКККіМ, 2016. Ч. II. С. 74-76.
3. Wajda A. Kino i reszta swiata. Warszawa: Znak, 2000. 320 p.

**Тараймович Н. Б.**

*КЗ «Рішельєвський навковий ліцей»  
Одеської обласної ради, м. Одеса*

### **ГОТОВНІСТЬ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ**

Актуальність означеної проблеми полягає в тому, що освітня реформа, «Закон про освіту», Концепція Нової української школи, тощо задають основні вектори інноваційних змін в освіті України. Якщо педагогу, який працює у традиційній системі, достатньо володіти педагогічною технікою, тобто системою навчальних умінь, що дозволяють йому здійснювати навчально-виховну діяльність на професійному рівні та домагатися більш менш успішного навчання, то для переходу в інноваційний режим визначальною метою є готовність педагога до інновацій.

Згідно «Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», інноваційною освітньою діяльністю у системі освіти є діяльність, що спрямована на впровадження та використання у сфері освіти результатів наукових досліджень і розробок. А освітніми інноваціями є новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські технології, методи, моделі, продукція, освітні, а також технічні рішення у галузі освіти, що істотно підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності [3].

Динаміка сучасного розвитку цивілізації, прогнозування його перспектив приводять до висновків, що освітня система, навчальний заклад та педагогічний колектив, які ігнорують у своїй діяльності інноваційний чинник, не лише відставатимуть від суспільних процесів,



тенденцій, а й спричинятимуть формування особистості, покоління, заздалегідь запрограмовані на аутсайдерські (останні) інтелектуальні, духовні, соціальні позиції. Педагог із застарілими знаннями, байдужий до пізнання й використання у своїй діяльності нового, формуватиме подібні комплекси й у своїх вихованців, з яких мало хто зможе стати успішною особистістю [4].

У сучасній науковій літературі інновації розглядаються в цілому як нові форми організації праці й управління, нові види технологій, які охоплюють не тільки різноманітні установи та організації, але й певні галузі соціальної життєдіяльності людей.

У психолого-педагогічній літературі інноваційну педагогічну діяльність розглядають як багато компонентну і таку, що своїм характером, формою та результатами свідчить про здатність суб'єктів освітньої діяльності до генерації ідей, їх втілення, аналізу моніторингових даних і продукування нових педагогічних ідей, оприлюднення результатів, забезпечення умов для їх реалізації у системі освіти [1, с. 33-34].

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [2, с. 277].

Професійна діяльність педагога неповноцінна, якщо вона будується лише як відтворення одного разу засвоєних методів роботи, якщо в ній не використовуються об'єктивно існуючі можливості для досягнення вищих результатів освіти, якщо вона не сприяє розвитку особистості самого педагога. Без творчості немає педагога-майстра.

Звичайно, характер інноваційної діяльності педагога залежить і від умов, що існують у конкретній освітній установі, але насамперед від рівня його особистісної готовності до цієї діяльності.

Інноваційні процеси, що відбуваються в системі освіти, висувають високі вимоги до кожного вчителя інформатики. Сучасний вчитель інформатики повинен володіти здатністю не тільки до саморозвитку, а й уміти створювати сприятливі умови для розвитку творчих здібностей своїх учнів, розвивати у них прагнення творчого сприйняття інноваційних знань, вчити їх самостійному пошуку та мислєдіяльності.

Вчитель інформатики повинен постійно перебувати у творчому пошуку, а також у спробі знайти відповіді на проблемні питання – «Як викликати інтерес у школярів до нового, інноваційного?», «Як їх навчити самостійності?», «Як включатись у різноманітні проекти, що стосуються розробки інформаційних програм?», «Як зацікавити учнів в участі у конкурсах та олімпіадах у рамках предмета Інформатика?» і т.д. Відповіді на ці питання можна отримати, якщо сучасний вчитель стане складовою інноваційної культури.

Професійне зростання вчителя інформатики неможливе без самоосвітньої потреби, оскільки його інноваційна культура може зростати і розвиватися лише за умови, якщо сам вчитель готовий сприймати все нове, що пропонує наука інформатика і надалі транслювати ці інноваційні знання учнівської аудиторії. Вчитель-інформатик не повинен зупинятися у розвитку, на досягнутих результатах. Він постійно повинен йти вперед, бути в курсі всіх інновацій, що пропонуються науками, вміти адаптувати нововведення до шкільної практики.

З метою розвинути самотивацію до навчання та активно опанувати інноваційну культуру, вчитель інформатики повинен володіти такими професійними компетенціями, як уміння спільно з іншими учасниками освітнього процесу працювати над одним і тим самим проектом. Наприклад, спільну розробку проекту з інформатики виконувати у співпраці з іншими викладачами – математики, фізики, хімії, географії, економіки, вміти виконувати завдання цих предметів у межах свого курсу, всіляко допомагати педагогам вирішувати їх предметні завдання.

Сформована інноваційна культура вчителя інформатики дасть змогу використати у своїй роботі новітні інформаційні ресурси, у тому числі інноваційні ресурси дистанційного навчання, допомагати і учням, і колегам у освоєнні та самостійному використанні актуальних розробок у галузі інформатики та комп'ютерних технологій.

Виходячи з вищесказаного ми дійшли висновку, що сьогодні ми перебуваємо в новому типі суспільства – інформаційному. Сучасний вчитель інформатики повинен володіти не просто високим рівнем комп'ютерної грамотності, а також умінням застосовувати сучасну інноваційну техніку та інноваційні технології, що допоможе зробити процес навчання більш цікавим та різноманітним. Інновації, що використовуються у навчанні, можна визначити як процес розвитку та вдосконалення педагогічного процесу.

Обов'язковою умовою успішної реалізації інноваційної діяльності сучасного вчителя інформатики є вміння приймати інноваційні рішення, йти на певний ризик, успішно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають при впровадженні інновації, та усувати інноваційні бар'єри.

### **Список використаних джерел**

1. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія. К.: Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. 380 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. К.: Академвидав, 2004. 352 с. (Альма-матер).
3. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : затверд. наказом Міністерства освіти і науки України від

07.11.2000 № 522. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00#Text>

4. Химинець В. В. Інноваційність – важлива складова розбудови сучасного освітнього простору в регіоні. URL: <http://zakinppo.org.ua/kafedri/kafedra-menedzhmentu-ta-innovacijnogo-rozvitku-osviti/publikacii-vikladachiv/1909-innovacijnist-vazhliva-skladova-rozbudovi-suchasnogo-osvitnogo-prostoru-v-regioni>

*Тертична Ю. О.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ГЕОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ**

Важливу роль у формуванні природничо-наукової компетентності учнів (в тому числі і географічної) як компонента цілісної природничо-наукової освіти відіграють наступність і цілісність знань та вдало підібрані методи та прийоми навчання, що залучають учнів до науково-дослідної та творчої діяльності.

У теорії та практиці роботи шкіл сьогодні існує безліч варіантів навчально-виховного процесу. Кожен автор і виконавець привносить у педагогічних процес щось своє, індивідуальне [1]. У методиці географії накопичений значний досвід застосування технологій навчання. Серед них найбільш дієвими при викладанні географії є такі технології навчання: технологія проблемного навчання, ігрові технології, групові технології. Технологія проблемного навчання. В основі технології проблемного навчання лежить упровадження методу проблемного викладення навчального матеріалу, частково пошукового та дослідницького методів. Особливістю цієї технології є обов'язкове застосування пізнавальних завдань, пов'язаних зі здогадкою, дивом, непорозумінням, тобто порушенням відомих дітям причинно-наслідкових зв'язків з метою формування нових знань. Висунення проблемних завдань та їх розв'язання націлено на формування не лише системи нових знань та вмінь, а й пізнавального інтересу; моделювання розумових процесів та пошуку шляхів розкриття сутності нових понять [2].

Структура методу проблемного вивчення матеріалу з географії включає в себе такі етапи: створення проблемної ситуації, формулювання проблеми, висунення гіпотез, перевірка висунутих гіпотез, аналіз результатів перевірки гіпотез, висновок і узагальнення, повернення до проблемної ситуації [4]. Ігрові технології. У практиці роботи вчителів географії поширена ігрова технологія. Географічні ігри постають як засіб

спонукання та стимулювання учнів до навчальної діяльності. Крім того, вони є дієвим засобом формування інтелектуальних умінь дітей.

Географічна дидактична гра надає навчальній діяльності учнів пізнавального характеру і висуває перед її учасниками певні вимоги щодо географічних знань. Вона має свою стійку структуру, основними компонентами якої є: дидактична мета; правила гри; її матеріально-технічне забезпечення; пізнавальний зміст; ігрові дії; результати гри. Структурні компоненти дидактичних ігор взаємопов'язані та взаємозумовлені [3]. Більшість вчителів в своїй педагогічній діяльності надають перевагу активному навчанню на уроках географії, яке направлене головним чином не на повідомлення готових знань, їх запам'ятовування і відтворення, а на організацію учнів для самостійного здобування знань, засвоєння умінь і навичок у процесі пізнавальної і практичної діяльності. Серед них особливе місце належить груповим методам навчання, методу проєктів та використанню різноманітних інтерактивних прийомів навчання на уроках географії.

Застосування методу проєктів на уроках географії є одним із ефективних дослідницьких методів у навчальному процесі. Метод проєктів сприяє формуванню в учнів інтересу до пізнавальної та творчої діяльності, творчого саморозвитку та самореалізації, формуванню відповідних знань, умінь, навичок і дослідницької позиції в сприйнятті й розумінні природи, її закономірностей та оволодіння природничо-науковою компетентністю, а також допомагає набутти практичних навичок публічної презентації та захисту своїх надбань та досягнень. У процесі здійснення проєкту учні засвоюють нові знання, практичні вміння, інтегрують навчальну інформацію суміжних дисциплін, шукають більш ефективні шляхи розв'язання завдань поставлених у проєкті. Проєктна діяльність у групах реально демонструє широкі можливості співробітництва, у ході якого учні ставлять мету, визначають оптимальні засоби її досягнення, розподіляють обов'язки, виявляють власну компетентність [2]. В педагогічній діяльності використовуються такі види проєктів: інформаційні, ігрові, дослідницькі та творчі, а за способом виконання – індивідуальні та групові. За змістом проєкти є переважно міжпредметними, тому що інтегруються знання з історії, біології, природознавства, хімії та фізики, що забезпечують розширення і отримання нових знань і навичок. Підводячи підсумки можна зауважити, що з найважливіших завдань учителя, у тому числі й вчителя географії, є виявлення в учнів задатків до певного виду діяльності та створення умов для їх розвитку. При цьому слід урахувати вікові та індивідуальні особливості учнів і те, що деякі учні із задоволенням оволодівають знаннями, які їм подають у готовому вигляді; інші ж, навпаки, прагнуть здобувати знання не від учителя, а в ході самостійних пошуків та власних спостережень за перебігом певного явища або процесу.

### **Список використаних джерел**

1. Гільберг Т. Г. Реалізація компетентнісного підходу до навчання на уроках географії. *Географія та основи економіки в школі*. 2009. № 4. С. 7-10.
2. Мироненко Л. Л. Формування географічних компетентностей школярів : збірн. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Полтава: ТОВ «АСМІ». 2016. С. 59-63.
3. Науменко С. Рівень володіння географічною компетентністю та її складовими в учнів основної та старшої школи : зб. наук. пр. Ч. I. 2014. С. 284-295.
4. Покась Л. А. Шляхи формування компетенцій у старшокласників на уроках географії. *Географія та економіка в сучасній школі*. 2012. № 6. С. 2-6.

**Шатайло Н. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ІНТЕГРАТИВНА СТРАТЕГІЯ НАВЧАННЯ МИСТЕЦТВА: ДІДЖИТАЛ-ФОРМАТ**

У реаліях мистецько-освітнього сьогодення як ніколи зросла потреба у застосуванні дієвих навчальних стратегій, котрі, зокрема, дозволять переосмислити роль мистецтва, що подекуди розглядається лише як естетично забарвлене тло для подачі контенту на різних шкільних предметах. Разом з тим спектр можливостей впливу мистецтва, в тому числі і у поєднанні з цифровізацією освітнього процесу, набагато ширший. На часі постає більш глибоке розуміння мистецтва як потужного інструмента розвитку особистості, її світогляду, переконань, ідеалів, смаків, розвитку наскрізних умінь, як складових ключових компетентностей, що є пріоритетом реалізації завдань мистецької освітньої галузі Державного стандарту базової середньої освіти [1]. Також окреслені позиції тісно пов'язані з вирішенням освітніх викликів, котрі виникли в умовах воєнного стану.

У попередніх публікаціях ми торкалися наукового підґрунтя доцільності застосування інтегративної стратегії у процесі навчання мистецтва, що знайшло відображення у працях Л. Масол, Н. Миропольської, О. Просіної, О. Рудницької та ін. Наголошувалось на значимості означеної стратегії у чуттєво-емоційному розвитку особистості, формуванні ціннісних орієнтацій, котрі сприятимуть становленню цілісної картини світу у свідомості учнів [4, с. 70-72].

У даному контексті за доцільне вважаємо розглянути реалізацію інтегративної стратегії навчання мистецтва через міксування з діджитал-форматом доставки освітнього контенту. Сфокусуємо увагу на

змістовому наповненні навчання за означеною проблематикою в умовах неперервної освіти та подальшими варіаціями впровадження педагогами у мистецько-освітній процес актуальної навчальної стратегії, котра передбачає інтеграцію як видів мистецтв, видів художньо-творчої діяльності, так і інтеграцію на рівні методик, педагогічних технологій, освітніх форматів.

Так, у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти» вчителі мистецьких дисциплін засвоюють змістове наповнення модулів, націлене на знайомство з сучасними педагогічними технологіями навчання мистецтва, технологіями розвитку художньо-образного мислення, ефективним традиційним та цифровим інструментарієм розвитку ключових умінь особистості, що дозволяє апробувати у власній діяльності новітні освітні стратегії, котрі базуються на засадах інтеграції. Педагоги отримують можливість спільно, у груповій онлайн-взаємодії та дистанційно опанувати дієві освітньо-мистецькі практики. Підсумовуючи результати навчання на курсах підвищення кваліфікації, у рефлексивному анкетуванні слухачі зазначають, що реалізацію інтегративної стратегії навчання мистецтву уможлиблює, зокрема, моделювання уроку мистецтва за методом емоційної драматургії, використання технології проблемного навчання, задіяння методу сторітелінга як елемента едьютейнмента, прийоми розвитку наскрізних умінь в процесі аналізу-інтерпретації творів мистецтва та художньо-творчої діяльності тощо.

Доцільно зазначити, що продуктивних інтегративних практик у сучасному мистецько-освітньому процесі існує достатня кількість, проте інноваційним форматом представлення мистецького контенту для сучасного покоління школярів є діджитал-формат (з англ. digital – «пальцевий, цифровий»). Педагоги мистецьких дисциплін одноставні в думці, що діджиталізація означеного процесу дозволяє їм проєктувати наближений до життєвих потреб учнів освітній простір, котрий, разом з тим, сфокусований на формуванні цінностей, ставлень, наскрізних умінь, актуалізованих як Новою українською школою, так і реаліями воєнного часу.

Таким чином, вчителі мистецтва вирішують і виклики, що виникли в умовах воєнного стану, трансформуючи традиції мистецької освіти у діджитал-формат, спрямовуючи власні зусилля на підтримку психоемоційного стану учнів, переключення їхньої уваги з тривожних думок про війну на художньо-творчу діяльність із застосуванням онлайн-інструментарію. Цифровій трансформації підлягають усталені види художньо-творчої діяльності на уроках мистецтва. Зокрема, продукування образних асоціацій до мистецьких творів в процесі їх аналізу-інтерпретації стає можливим через створення спільних онлайн-колажів за допомогою онлайн-інструменту Strange

Garden – «Дивний Сад». Задіяння онлайн-генератора ідей для історій Story Dice на основі синтезу мистецтв (літературного, музичного, образотворчого) підштовхує до створення освітнього «продукту» – мистецького сторітелінгу, образно втіленого через театралізацію, візуалізацію, пантоміму, поезію тощо. Одним з безлічі способів використання на уроках мистецтва онлайн-дошок Jamboard, Padlet є завантаження художньо-творчих, аудіовізуальних робіт учнів для онлайн-обговорення, презентації образів, що з'явилися у процесі малювання, музикування, використання різноманітних художніх технік, фотографування та відеозапису тощо. Цифровізувати вокальне виконання, створення ритмічної, рухової імпровізації дозволяють численні програми для запису відео з екрану комп'ютера, що є підставою і для практичної реалізації «вимог до обов'язкових результатів навчання учнів з мистецької освітньої галузі», одна з яких пропонується у наступному викладі: «учень використовує інформаційне середовище у власній творчості і художній комунікації» [1, с. 12].

Деталізацію подібного «перереформатування» мистецько-педагогічного інструментарію вважаємо за доцільне продовжити у наступних публікаціях. В межах даної публікації варто зазначити, що актуалізовані в процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації формати шкільного мистецького навчання, дають змогу педагогам, окрім вирішення навчально-розвивальних завдань уроку мистецтва у сучасний цифровий спосіб, розбудовувати онлайн-комунікацію, котра стає дієвим засобом відновлення внутрішніх ресурсів учнів, достатня наповненість яких сьогодні є вкрай необхідною для зростаючої особистості. А суттєвою перевагою комфортної групової взаємодії вчителя мистецтва та учнів є створення розвивального «мистецького поля», зорієнтованого на оволодіння учнями мистецькими знаннями [3] та, більшою мірою, через «пошук міжгалузевих зав'язків, інтеграцію навчання мистецтва із соціокультурним середовищем», на набуття практичних навичок, ціннісних орієнтирів, спираючись на які учень буде діяти і робити свідомий вибір власної поведінки і вчинків [2, с. 4].

Переконані, що, розглянутий отриманий в умовах неперервної освіти досвід трансформації мистецько-педагогічного інструментарію реалізації інтегративної стратегії у діджитал-формат, стане для педагогів своєрідним переходом на «рівень викладання мистецтва 2.0», котрий у даному контексті розуміємо як більш удосконалене володіння професійними компетентностями та сучасними ролями вчителя. Учні ж отримують можливість не лише опанувати навчальний предмет «Мистецтво», а й будуть «занурені» в таке необхідне нині сприятливе мистецьке середовище для комунікації, проявів власних емоційних станів через застосування оптимальних освітніх діджиталізованих арт-практик.



Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні площини фахового зростання педагогів у процесі застосування дієвого інтегративного мистецького онлайн-інструментарію через практику викладання предметів різних освітніх галузей базової середньої освіти.

**Список використаних джерел**

1. Державний стандарт базової середньої освіти (№ 898) [Чинний від 2020-09-30] (дата звернення: 04.04.2022).
2. Масол Л. М., Просіна О. В. Модельна навчальна програма «Мистецтво. 5-6 класи» (інтегрований курс) для закладів загальної середньої освіти. URL: [https://osvita.ua/doc/files/news/830/83023/Mystetstvo\\_5-6-kl\\_Masol\\_Prosina\\_14\\_07\\_1.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/830/83023/Mystetstvo_5-6-kl_Masol_Prosina_14_07_1.pdf) (дата звернення: 04.04.2022).
3. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : метод. посіб. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.
4. Шатайло Н. В. Інтеграція в мистецькій освіті як інструмент формування світогляду особистості. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку* : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф. Одеса, 2019. С.70-72.

## **ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ВИМІРІ НОВИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЙ**

---

**Баранова В. О.**

*Центр професійного розвитку педагогічних  
працівників Чорноморської міської ради  
Одеського району Одеської області,  
м. Чорноморськ*

### **САМОВИЗНАЧЕНІСТЬ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА ПОРОЗІ ПРОФЕСІЙНОГО ЖИТТЯ**

Зараз йде багато дискусій про те, чи потрібна у сучасній школі профорієнтація як окремий напрямок виховної роботи. Так, у Концепції Нової української школи профорієнтація виокремлюється як один із складників формули успіху, а саме «виховання на цінностях»: «у Новій українській школі будуть виявляти індивідуальні нахили та здібності кожної дитини для цілеспрямованого розвитку і профорієнтації» [1, с. 20]. Однак, окремі освітні експерти, зокрема Микола Скиба, експерт напряму «Освіта» Українського Інституту Майбутнього, зазначають, що термін «профорієнтація» слід наповнити новим змістом, адже «школі потрібна не профорієнтація, а навчання бути адаптивним в складному світі» [2].

З огляду на вищезазначене нашу увагу привернуло питання самовизначеності учнів старших класів, однією із складових якої є усвідомлений вибір майбутньої професії.

Наразі сучасні старшокласники приділяють чимало часу вибору майбутньої професії, і задля цього у них є низка можливостей у школі та поза школою. Однак, зважаючи на існуючий шкільний досвід, проблемним є питання осучаснення та адаптації до потреб сьогодення профорієнтаційної роботи, зокрема шкільних практичних психологів, в закладах загальної середньої освіти. Також, варто відмітити, що оволодіння певною професією передбачає вибір молодими людьми закладу вищої освіти для навчання, що ускладнюється існуючою в нашій країні практикою, коли цей вибір за випускника роблять батьки, орієнтуючись на вартість навчання, власне бачення перспективності професії, родинні традиції.

З огляду на існуючі проблеми у самовизначеності учнів старших класів щодо вибору майбутньої сфери професійної діяльності, у нашому дослідженні ми вирішили з'ясувати, на якому етапі самовизначення знаходяться майбутні випускники, яку роль відіграє школа у виборі професії, які мотиви щодо вибору майбутнього місця навчання є для них вирішальними. Також для врахування у подальшій профорієнтаційній діяльності шкільних практичних психологів, нам було важливо дізнатися, наскільки свідомо учні старших класів визначають свої бажані

подальші освітні та професійні цілі, чи можуть пояснити свій вибір, наскільки самостійними та незалежними вони прагнуть бути.

Виходячи з вищезазначеного, нами було розроблено анкету «На порозі професійного вибору» та на початку лютого 2022 року проведено опитування серед учнів старших класів закладів освіти м. Чорноморськ. У дослідженні взяли участь 243 учні, що складає 51% від загальної кількості десятикласників закладів середньої освіти міста: з них – 90 юнаків (37%) та 153 дівчини (63%).

За результатами дослідження:

- 49,8% респондентів вирішили отримати повну середню освіту через намір вступити до закладів вищої освіти, 25,9% продовжили навчання в 10-му класі через те, що не визначились з майбутньою професією, 2,9% не встигли вступити після 9-го класу, 19,8% вирішили виграти час, щоб зрозуміти, що робити далі. За 4% десятикласників вибір зробили батьки;
- 29,6% десятикласників вже обрали майбутню професію, 37,4% визначилися, але мають сумніви, 28,4% час від часу розмірковують над цим питанням, 4,5% респондентів навіть не хочуть поки замислюватись над цим питанням;
- серед професій або видів діяльності опитані надають перевагу таким як програмування, психологія, менеджмент, лікарська справа, архітектура, підприємництво, туризм, дизайн, авіація, транспортна логістика, маркетинг, тренерська діяльність, юриспруденція, журналістика, судоводіння, слюсарство, сільське господарство, фінансова справа; майстер татуювання, перекладач, рекламіст, спеціаліст по зв'язкам з громадськістю, актор театру та кіно;
- вирішальним під час вибору подальшого місця навчання для 86,6% опитаних учнів є реалізація власних інтересів, прибутковість майбутньої професії важлива для 61,3% респондентів, комфортні умови навчання – для 49,8%;
- джерела інформації, якими частіше користуються учні під час вибору професії: 64,2% – використовують досвід батьків та родичів, 46,9% – друзі та знайомі, 10% – класний керівник, 5% – практичний психолог та соціальний педагог. Більшість учнів, у якості основного джерела інформації, вказали інтернет сайти та соціальні мережі;
- щодо стилю роботи, який імпонує сучасним молодим людям, 47,3% респондентів відповіли, що у майбутньому бажають очолювати роботу і бути організатором справи, 45,7% опитаних учнів хочуть працювати цілком самостійно, 31,7% учнів планують у майбутньому працювати у групі, 28,4% бажають генерувати ідеї, але не хочуть бути організатором справи, лише 10,7% респондентів націлені працювати як підлеглі, виконуючи конкретні дії.

Під час опитування для нас було важливим дізнатися, основ яких знань не вистачає сучасним старшокласникам. Для цього нами був

запропонований перелік (можна було вибирати декілька напрямків). Так, основи фінансової грамотності обрали 78% респондентів, психологію – 59%, водіння автомобіля – 56 %, організацію власної справи – 46%.

Нашу анкету закривало філософське питання «Від чого залежить успіх у житті людини?». 86,6% респондентів вважає, що успіх людини залежить від її характеру та здібностей, 81,5% – від наполегливості та працьовитості, 40% – від якісної освіти та підтримки батьків. На везіння та щасливу долю сподіваються лише 20,2% старшокласників.

Аналіз результатів опитування показав, що наші респонденти свідомо та критично визначають свої бажані подальші освітні та професійні цілі, можуть аргументовано пояснити свій вибір; розуміють особливості сучасного ринку праці, демонструють бажання розвивати власну справу (розуміють, що вони самі можуть бути творцями свого робочого місця), мають потребу в оволодінні знаннями навичками для адаптації у сучасному світі, які виходять за межі шкільної програми (фінансова грамотність, психологія, водіння автомобіля, організація власної справи), критично оцінюють джерело успіху людини (характер, здібності, наполегливість та працьовитість).

Наші учні вже нові, вони вже міркують та адаптуються до світу по-сучасному, а ми тільки намагаємось доганяти ці зміни... і школа вже не є єдиним інформаційним джерелом, тому перед нами постає питання, яка наша роль, у тому числі в питаннях їх самовизначення.

#### **Список використаних джерел**

1. Концепція Нової української школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Скиба М. Як можна покращити концепцію профорієнтації школярів. URL: <https://nus.org.ua/view/yak-mozhna-pokrashhyty-kontseptsiyu-proforyentatsiyi-shkolyariv/>

***Герасимова О. Р.***

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради»  
Олександрівський заклад загальної середньої  
освіти Чорноморської міської ради Одеського  
району Одеської області, м. Чорноморськ*

## **ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ**

Модернізація системи освіти України обумовила динамічні зміни пов'язані з розвитком інноваційної особистісно-розвиваючої парадигми та важливістю використання інтелектуально-творчого потенціалу учнів для творчої діяльності в майбутньому в усіх сферах життєдіяльності

людини. Сьогодні, кожен учень, який вступає в цей складний і суперечливий світ, повинен уміти аналізувати, порівнювати, виділяти головне, вирішувати проблеми, бути здатним і готовим до самовдосконалення, відповідальності, самостійності, уміти творити, співпрацювати та взаємодіяти. Саме тому, сьогодні перед базовою середньою школою постає питання побудови процесу навчання таким чином, щоб допомогти учням розкрити весь свій потенціал. Забезпечити ефективний освітній процес можливо, насамперед, виявивши ті чинники, які сприяють покращенню освітніх досягнень учнів. Серед основних причин низької успішності учнів, дослідники називають лінощі, небажання вчитися, відсутність інтересу та мотивації до шкільного навчання, захворювання тощо [4]. Проте, зазначимо, що одним із важливих чинників освітніх досягнень учнів та, зокрема, формування у них позитивного ставлення до навчання є оточуюче середовище, у якому вони перебувають. Оскільки, окрім здібностей, рівня інтелекту та навчання учнів, їх розвиток і успіх залежить, перш за все, від того, в якому соціально-психологічному мікрокліматі вони перебувають і де відбувається процес отримання ними знань, умінь і навичок. Відтак, обов'язковою складовою процесу успішного навчання має бути визначення рівня задоволеності учнів перебуванням у школі під час занять і, зокрема особливостей соціально-психологічного клімату в учнівському колективі [6].

У педагогічній літературі, колективом називається об'єднання вихованців, відмінне рядом важливих ознак. Латинське слово «collectivus – збірний» трактується як група людей, об'єднаних спільною роботою, спільними інтересами [1]. Характеристикою учнівського колективу є особлива внутрішньо колективна атмосфера, психологічний клімат, відносини між членами колективу. Особливо важливі згуртованість, яка характеризує взаєморозуміння, захищеність, «почуття ліктя», причетність до колективу тощо. У добре організованих колективах виявляються взаємодопомога, доброзичливість і безкорисливість, здорова критика та самокритика, змагання [3].

У дружньому, згуртованому колективі система відносин визначається розумним поєднанням особистих і суспільних інтересів, умінням підпорядковувати особисте суспільному. Така система формує ясну та упевнену позицію кожного члена колективу, який знає свої обов'язки, що дає суб'єктивні і об'єктивні перешкоди. Саме в учнівському колективі між підлітками утворюється велика мережа міжособистісних зв'язків і відносин [7].

Питання ефективності навчання шляхом взаємодії, співробітництва упродовж віків вважалися фундаментальними, такими, що хвилювали людство. Саме цю мету й переслідує застосування інтерактивних технологій. Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, перебування у режимі бесіди, діалогу, дії. Відповідно

інтерактивним може бути метод, під час використання якого той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто виступає не тільки слухачем а й бере активну участь у тому, що відбувається, власне, є активним учасником освітнього процесу.

Суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх учнів. Це спів навчання, взаєонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень і вчитель є рівнозначними об'єктами навчання, розуміють що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють [5].

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу вчителю стати справжнім лідером учнівського колективу [2].

Інтерактивні технології навчання та виховання містять чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, розумові і навчальні умови та процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів. На відміну від методик, інтерактивні навчальні технології не вибираються для виконання певних освітніх завдань, а самою своєю структурою визначають кінцевий результат. Це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну передбачувану мету: створити комфортні умови навчання за яких кожен учень відчуватиме свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Більш того, використання інтерактивних технологій навчання та виховання дозволяє реалізувати ідею співпраці тих, хто навчає, і хто навчається, вчить їх конструктивно взаємодіяти, сприяє оздоровленню психологічного клімату на уроках та зокрема, в самому учнівському колективі, створює доброзичливу атмосферу, значно підвищує мотивацію учнів до процесу навчання.

Відтак, використання інтерактивних технологій навчання та виховання при формуванні учнівського колективу є своєрідним способом створення в класі атмосфери, котра найліпшим чином сприяє співпраці, порозумінню та доброзичливості.

Інтерактивні форми роботи допомагають приділити увагу кожному учню. Працюючи в групах чи парах, школярі самостійно розв'язують доступні для них завдання, стають дослідниками, разом переборюють труднощі на шляху до мети. Крім того, інтерактивні форми навчання розвивають комунікативні вміння та навички, допомагають встановленню емоційних контактів між підлітками. Зазначимо, підлітки

навчаються критично мислити, дискутувати, самостійно приймати рішення, бути відповідальним і, головне, працювати разом, в команді.

Безумовно, важливою складовою в процесі інтерактивного навчання виступає особистість вчителя, адже саме він допомагає у гартуванні характеру й вихованні моральних якостей, формуванні ціннісних орієнтирів і норм поведінки підлітків. Вчитель постає в ролі генератора та джерела ідей, якими керуються підлітки. Від педагогічної майстерності вчителя залежить наскільки міцним і дружнім сформується учнівський колектив, оскільки саме він обирає інтерактивні технології навчання та виховання, розробляє практичні стратегії партнерської взаємодії між ним і учнівським колективом та, зокрема, учнями між собою [8].

Узагальнюючи, підсумуюмо, використання інтерактивних технологій навчання та виховання при формуванні учнівського колективу є саме тією формою гуртування учнів, яка об'єднує їх загальною соціально значимою метою, діяльністю, організацією цієї діяльності, дозволяє сформувати органи самоуправління, створити морально-психологічну єдність, поєднує особистісні та колективні інтереси, надає динамізм життєдіяльності.

#### Список використаних джерел

1. Апроскина Н. В. Виховна система класу і її вплив на згуртованість дитячого колективу. URL: [https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1kP2\\_Rz1ed34EJ\\_Cow8Zq5cwAsTYKxVV\\_JE2GRt0y9yg](https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1kP2_Rz1ed34EJ_Cow8Zq5cwAsTYKxVV_JE2GRt0y9yg)
2. Гладун О. В. Учніський колектив. Погляди на формування та ефективну організацію, як передумову розвитку особистості. *Сучасність. Наука. Час. Взаємодія та взаємовпливи* : матеріали XI Міжнар. наук. ін.-конф. м. Київ. 15-17 листопада 2014 р. Київ, 2014. С. 92-98.
3. Етика ділового спілкування: взаємини в колективі. URL: <http://www.bizslovo.org/content/index.php/en/diloviy-etyket/%20160-%20kerivnyk-pidlegliy/657-etyka-dil-spilka-vzaemyny-v-kolek-tyvi.html>
4. Концепції «Нова українська школа» в умовах інноваційного освітнього середовища. [22 травня 2019 р.] : матеріали фестивалю інновацій. м. Луцьк. Луцьк: Волинський ІІПО, 2019. 160 с.
5. Малафійк І. В. Дидактика новітньої школи : навч. посіб. для студентів ВНЗ. К.: Слово, 2015. 630 с.
6. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості : монографія / Р. О. Семенова та ін. К.-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
7. Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти ХХІ століття : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. м. Суми. 15-16 березня 2018 р. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 284 с.



8. Формування ціннісно-змістовної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : матеріали обл. наук.-практ. конф. м.Дніпро. 28 березня 2018р. Дніпро. 531 с.

**Гриньова М. В.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **КУРСИ ЗА ВИБОРОМ ДЛЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОЛОДІЖНОГО ГРОМАДСЬКОГО ЛІДЕРСТВА**

Багатоманітність поняття «лідерство», яке є давньою формою організації життя людей, визначає різноманітність його типів. Так, за масштабністю вирішуваних завдань усталеною є класифікація на такі типи, як політичне, соціальне та побутове лідерство [1, с. 112]. Однак, ця класифікація не є вичерпною.

Український лідеролог Н. Никифорова, пропонує поруч з політичним лідерством виокремити як окремий тип – громадське [2].

Притримуючись думки Н. Никифорової, ми розглядатимемо громадське лідерство як «вплив особистості на групи людей (у першу чергу на локальному рівні), що сприяє досягненню соціально значущих цілей, спільному розв'язанню проблем громади шляхом прояву власної ініціативи, активності в громадській роботі та реалізації соціальних проєктів, заохочення до громадської роботи інших осіб та координації їх діяльності, налагодження діалогу з владними структурами, захисту прав та інтересів громадян через їхню участь в ухваленні рішень, спрямованих на зміну політики або регулювальної діяльності влади на місцевому та національному рівні» [2].

Слід відмітити, що демократичний вектор розвитку нашої держави загалом, і реформа місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні зокрема, актуалізували запит на громадське лідерство. В цьому контексті великі сподівання покладаються на громадянську проактивність молоді. Саме тому в нашому дослідженні ми зосередимо увагу на формуванні молодіжного громадського лідерства засобами курсів за вибором в учнів підліткового віку як найбільш чутливої вікової категорії до розвитку активної, відповідальної участі у житті територіальної громади.

Першочергово для з'ясування ситуації щодо готовності підлітків бути активними учасниками суспільного життя громади, нами було проведено опитування учнів 8-9 класів закладів загальної середньої освіти 16 територіальних громад чотирьох областей України, участь в якому взяло 406 респондентів. За його результатами можна стверджувати, що сучасні підлітки:

- *знаннєвий компонент*: на початковому рівні обізнані з особливостями місцевої політики щодо вирішення важливих проблем громади;

- *діяльнісний компонент*: на початковому рівні здатні формувати та обстоювати свою громадянську позицію, інтереси молоді, ініціювати громадські проєкти або брати участь у їх реалізації;

- *ціннісний компонент*: на високому рівні усвідомлюють важливість реалізації власних громадянських прав та виконання обов'язків жителя територіальної громади.

На нашу думку, результати дослідження дають підстави стверджувати, що одним із ключових завдань є на основі високорозвинутого усвідомлення цінності активної відповідальної участі у житті територіальної громади створити належні педагогічні умови для поглиблення знань та формування відповідних навичок і умінь. Серед останніх найбільший запит у респондентів є на розвиток навичок активної участі в житті територіальної громади та впливу на процеси, які в ній відбуваються, розуміння і вирішення проблем територіальної громади, виконання своїх обов'язків, відстоювання своїх прав та інтересів у територіальній громаді та навички ефективної комунікації (висловлювати свою думку, відстоювати позицію, ведення дискусії).

Вищезазначене актуалізує реалізацію принципу «навчання через участь», який є одним із ключових принципів громадянської освіти, визначених у Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, та «передбачає залучення учасників освітнього процесу до діяльності, співуправління та практичного вирішення питань у колективах» [3], а також партисипативного підходу до виховання лідерських якостей підлітків [4].

Зауважимо, що на основі аналізу державних стандартів та типових освітніх програм шкільної освіти, для посилення компетентнісного потенціалу інваріативної складової останніх, зокрема і щодо формування громадянської та соціальної компетентності як ключових для спроможності до громадянського лідерства, у варіативній їх складовій передбачається впровадження курсів за вибором. Так, наразі для закладів загальної середньої освіти є доступними навчальні програми таких курсів за вибором, як «Живи за правилами» (7 (8) клас), «Вчимося бути громадянами» (7(8) клас), «Моя громадянська самосвідомість. Запобігання корупції» (9-11 класи), «Ми – громадяни України» (9(10) клас) та ін.

В контексті теми нашого дослідження на особливу увагу заслуговує курс за вибором «Навчаємось жити в громаді» для учнів 8(9) класу закладів загальної середньої освіти, який розроблений в межах реалізації швейцарсько-українського проєкту «DECIDE – Децентралізація для розвитку демократичної освіти» і акцентує увагу на формуванні спроможності підлітків до громадянського лідерства, тобто до активної і

відповідальної участі у житті територіальної громади [5]. Особливістю курсу є його практикоорієнтованість та використання навчальних підходів і ресурсів освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини.

Пілотування курсу «Навчаємось жити в громаді» відбувається впродовж 2021/2022 н.р. в чотирьох областях - партнерах проєкту «DECIDE – Децентралізація для розвитку демократичної освіти»: Івано-Франківській, Луганській, Одеській та Полтавській [5]. Так як вчителі, які пілотують курс, за своїм фахом викладають різні предмети, то попередньо вони пройшли навчання з методики викладання курсу та отримали у використанні навчально-методичний комплекс.

Зміст програми курсу побудований за принципом поділу на розділи та теми з поступовим нарощуванням знань та формуванням відповідних навичок і ціннісних установок через зв'язок школи та територіальної громади: «Я. Ми. Громада», «Самоврядуємо в школі», «Беремо участь у житті громади», «Досліджуємо самоврядування у територіальній громаді», «Вивчаємо місцеву демократію», «Створюємо майбутнє разом».

Незаперечну цінність програми курсу за вибором «Навчаємось жити в громаді», що відрізняє її від інших курсів подібної тематики, складає введення реалізації синхронно з освоєнням розділів курсу двох наскрізних навчальних проєктів, що передбачають активну партисипацію учнів на всіх етапах дослідницького проєкту «Це ми, а це наша територіальна громада» та соціального проєкту «Активна молодь – успішна громада».

В результаті спостереження за перебігом пілотування курсу за вибором «Навчаємось жити в громаді», що стало можливим завдяки веденню вчителями портфолію та організації впродовж року низки рефлексивно-консультативних зустрічей, можемо стверджувати, що даний курс за вибором є дієвим засобом розвитку спроможності підлітків до громадського лідерства і має перспективи подальшого впровадження у інших закладах загальної середньої освіти.

Отже, курси за вибором можна розглядати як ефективний засіб формування спроможності молоді до громадського лідерства, зокрема завдяки їхньому потенціалу посилювати інваріативну складову освітньої програми та сприяти більш якісному впровадженню діяльнісного підходу, адже задля ефективної участі учнів підліткового віку у житті школи і громади, вони повинні мати відповідні знання, навички і вміння. Однак, базовими умовами для ефективності використання такого засобу є навчання вчителів методиці викладання курсу, наявність необхідного навчально-методичного комплексу та сприятливе партисипативне середовище у закладі загальної середньої освіти і територіальній громаді. З іншої сторони, саме впровадження викладання таких курсів за вибором, які націлені на формування в учнів спроможності до громадського

лідерства, як раз і може посприяти розвитку більш сприятливого для партисипації дітей та молоді середовища на місцевому рівні.

#### **Список використаних джерел**

1. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2013, № 7. С. 110-115.
2. Никифоренко Н. Громадське лідерство як чинник розвитку соціального капіталу внутрішньо переміщених осіб. *Університети і лідерство*. 2017, № 1.
3. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-p#Text>
4. Ягоднікова В., Гриньова М. Партисипативний підхід до виховання лідерських якостей у підлітків. *Молодь і ринок*. 2021, № 11-12. С. 44-49.
5. Вітаємо перших 35 вчителів курсу за вибором «Навчасьмося жити в громаді»! *DECIDE*. URL: <https://decide.in.ua/vitayemo-pershyyh-35-vchyteliv-kursu-za-vyborom-navchayemos-zhyty-v-gromadi/>

**Звєскова В. К.**

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл*

**Гарчева О. А.**

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл*

### **ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

У центрі уваги сучасної педагогічної науки і практики знаходиться проблема виховання вільної, критично мислячої, творчої особистості, особливо в інклюзивному середовищі. Саме тому проблема розвитку творчих здібностей обдарованої дитини, в особливими освітніми потребами, залишається актуальною вже досить довгий час. Державний стандарт освіти ставить перед педагогом завдання виховання допитливого учня, що активно пізнає і творчо творить. Розуміння структури творчих здібностей є необхідне знання для сучасного вчителя, який прагне вирішити проблему організації роботи з розвитку творчих здібностей в сучасних освітніх закладах та інклюзивному середовищі.

Під творчими здібностями ми розуміємо синтез індивідуально-психологічних особливостей особистості і нових якісних станів (змін у мисленні, сприйнятті, досвіді життєдіяльності, мотиваційній сфері), що виникають в процесі нової для індивіда діяльності (в процесі вирішення нових проблем, завдань), що веде до успішного її виконання

або появи суб'єктивно / об'єктивно нового продукту (ідеї, предмета, художнього твору) .

Творчі здібності властиві кожній людині, вони формуються і розвиваються в діяльності.

Продукт, який отримують в результаті творчої діяльності, несе на собі відбиток індивідуальних особливостей особистості. Якість продукту (його рівень опрацювання, закінченість, виразність, ступінь оригінальності) залежить від особливостей процесів мислення, сприйняття і мотиваційної складової (зацікавленості в справі, потреби в творчому самовираженні) індивіда. Але яка структура творчих здібностей?

Під структурою творчих здібностей ми будемо розуміти суму компонентів (ряд приватних здібностей), що становлять єдність психологічних і особистісних елементів, що ведуть до успішному виконанню діяльності або появи суб'єктивно / об'єктивно нового. Для виділення структурних компонентів творчих здібностей для нашого дослідження ми звернулися до аналізу наукової літератури, результатів досліджень по даній темі. Одним із аспектів цих процесів є організація умов розвитку і самореалізації кожної особистості, гарантії рівних прав на освіту і життєдіяльність. З огляду на це на початку третього тисячоліття формуються концептуальні, методичні й організаційні засади інклюзивної освіти.

Матеріалом дослідження слугували державні й нормативні документи з проблем освіти, праці вчених щодо впровадження інклюзивного навчання (зокрема таких науковців, як В. Бондар, Л. Даниленко, Е. Данілавичюте, К. Дубич, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Литовченко, Ю. Найда, Н. Софій, О. Таранченко, М. Швед, М. Davis, D. Martin, C. Miller, J. McPocke, L. Picozzi, A. Stevens, L. Stoll, D. Fink); особливостей середовищного підходу (Е. Бондаревська, Л. Буєва, В. Гриньова, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, В. Петрівський, К. Приходченко, Н. Селіванова, І. Якиманська, І. Шендрик, В. Ясвін та ін.).

У роботах зарубіжних дослідників немає такого поняття, як «творчі здібності». Є поняття «креативність», яка визначається по-різному, в залежності від підходу: як складова загальної розумової обдарованості; як універсальна пізнавальна здатність; як стійка властивість особистості.

Представники когнітивного підходу (Ф. Гальтон, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг, Е. Торренс, Л. Кроплі і ін.) не виділяють креативність як самостійну специфічну форму психічної активності.

З їх точки зору, креативність – спосіб застосування інтелекту, характеризується гнучкою і різнобічною обробкою інформації. За Р. Стернбергу, структуру креативності становлять «три спеціальні інтелектуальні здібності:

1) синтетична – бачити проблеми в новому світлі і уникати звичного способу мислення;

- 2) аналітична – оцінити, чи варті ідеї подальшої розробки;
- 3) практично-контекстуальна – переконати інших у цінності ідеї.

Інші дослідники (Л. Терстоуна, Дж. Гілфорд та ін.) дотримуються іншої точки зору – креативність як самостійний процес. Дж. Гілфорд визначив креативність як «універсальну пізнавальну творчу здатність», в основі якої лежить дивергентне мислення (орієнтоване на пошук декількох варіантів вирішення проблеми). Їм були виділені наступні інтелектуальні здібності, що входять в структуру креативності. Серед них: швидкість думки (здатність до породження великого числа ідей); гнучкість думки (здатність використовувати різні стратегії вирішення); оригінальність (здатність уникати очевидних, банальних відповідей); допитливість (чутливість до проблем); розробленість (здатність деталізації ідей) [2].

Подальші дослідження в області креативності розроблялися на основі особистісного підходу – креативність стала розумітися як властивість особистості. Тут велику роль дослідники відвели емоційної і мотиваційної сфер. Ними (С. Спрінгер, Г. Дейч, Ж. Годфруа, Л. С. Кьюбі, Ф. Беррон) були виділені наступні особистісні риси, властиві людям, успішним в творчості: непризнавання соціальних обмежень, чутливість, яскраво виражений естетичний початок, подвійність натури, самовпевненість, впевненість в собі, незалежність, ексцентричність, агресивність, самовдоволення, незалежність суджень, вразливість, допитливість, гострий розум, відкритість новому, перевагу складності, висока захопленість завданням, велика сила духу, стійкість до перешкод навколишнього середовища, до різного роду конфліктів, почуття гумору [1].

Що стосується мотиваційної сфери, то тут дві точки зору. Креативним людям властива:

- 1) тенденція до самовираження, досягнення «відповідності своїм можливостям»;
- 2) тенденція до ризику, бажання досягти і перевірити свої граничні можливості.

Виділяються й інші мотиви: наприклад, ігрові, інструментальні, експресивні, внутрішні. Сучасна українська держава має потребу в людях творчих, діяльних, обдарованих, інтелектуальних. І підготувати таку талановиту молодь – задача нової української школи.

Ми переконані в тому, що кожна дитина обдарована і по-своєму неповторна. Хтось має здібності до музики чи малювання, хтось пише вірші чи оповідання, а хтось виявляє здібності до точних наук.

#### **Список використаних джерел:**

1. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. праць. К.: Університет «Україна», 2009. № 6(8). С. 17-18.

2. Борщевська Л. В., Зіброва А. В., Іванова І. Б. На допомогу батькам, що мають дітей з особовими потребами. К.: Укр. ін-т соціальних досліджень, 1999. 79 с.
3. Гриньова М., Калініченко І. Підготовка педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми проблемами в умовах інклюзивного навчання. *Рідна школа*. 2018. № 5-8. С. 39-43.
4. Колупаєва А., Таранченко О. Інклюзивна практика: технології навчання. К.: Літера ЛТД, 2019. 160 с.

**Курко А. С.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

### **ЧИННИКИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ**

Для соціального становлення особистості учня, формування в нього соціальної компетентності та адаптації його в соціумі важливим стає розвиток креативності, яка проявляється в соціальній сфері і необхідна людині в її повсякденному і професійному житті. Освіта, як одна з сфер соціального життя, відіграє важливішу роль у розвитку креативності учнів як важливої складової формування сучасної особистості.

Загальні основи креативності висвітлено в наукових дослідженнях зарубіжних (А. Адлер, П. Джаксон, Дж. Гілфорд, Р. Стенберг, Д. Тейлор, Е. Торренс, К. Юнг) та вітчизняних учених (А. Алексюк, І. Гриненко, Р. Гуревич, О. Дунаєва, І. Зязюн, Н. Кічук, О. Куцевол, С. Литвиненко, А. Матюшкін, В. Моляко, О. Пономарьов, С. Сисоєва, Л. Тимків, Г. Халюшова та ін.).

Термін «креативність» у педагогічній та психологічній науках набув поширення у 60-ті роки ХХ століття. За сучасних умов він активно використовується в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних авторів. Проте дане поняття не можна вважати чітко та однозначно визначеним, тому що дотепер не запропоновано єдиного підходу або концепції до визначення феномену цього поняття.

В Енциклопедії освіти подано таке визначення креативності – «творчий дух, творчий потенціал індивіда, його творчі здібності, що виявляються не тільки в оригінальних продуктах діяльності, а й у мисленні, почуттях і спілкуванні з іншими людьми» [2].

Аналіз наукових джерел засвідчує, що креативність учені розуміють по-різному, а саме як: здатність особистості висувати велику кількість ідей, продукувати нові ідеї, йти на розумний ризик, дивуватися й пізнавати; уміння знаходити вихід у нестандартних ситуаціях (Е. Торренс, К. Роджерс, Р. Стернберг); інтегровану якість психіки особистості, загальну здібність до творчості, що дає змогу задовольнити потребу в пошуковій активності (Ф. Баррон, Ч. Спірмен); здатність



сприйняти проблему (О. Дунаєва); особистісні якості (О. Куцевол); особиста інтегративна риса особистості (В. Ягоднікова) тощо.

Більшість дослідників сходяться на думці, що креативність є здатністю породжувати незвичайні ідеї, відхилитися в мисленні від традиційних схем, швидко вирішувати проблемні ситуації; креативність охоплює певну сукупність розумових і особистісних якостей, необхідних для становлення здатності до творчості.

Загальновідомо, що, креативність не є вродженою якістю особистості, вона формується і розвивається під впливом певних чинників, що складають причину та характер їх перебігу. Тому розвиток креативності учнів передбачає визначення і врахування чинників, які, на нашу думку, складають причину, рушійну силу цього процесу, визначають його природу та є результатом багатьох зв'язків та взаємодій, зовнішніх і внутрішніх обставин.

Чинник, за визначенням Словника української мови, є умовою, рушійною силою, причиною будь-якого процесу, що визначає його характер або одну з основних рис; фактор [ 3].

Згідно багатофакторному підходу, креативність залежить від когнітивних, конативних, емоційних і середовищних чинників. Кожній людині властиве певне поєднання цих чинників. Це поєднання може більшою мірою відповідати вимогам завдань з деякої певної області людської діяльності. Таким чином, креативність особистості в різних сферах діяльності є результатом взаємодії цих чинників.

На основі аналізу наукових доробок і педагогічної практики виокремлено чинники розвитку креативності учнів, які умовно поділити на зовнішніх (об'єктивних) та внутрішніх (суб'єктивних).

До зовнішніх (об'єктивних) чинників науковцями і практиками віднесено оточення учня, від якого залежать можливості розвитку і реалізації творчого потенціалу учня, зокрема творче освітнє та соціальне середовище, психологічний комфорт (Л. Тимків) [4, с. 179]. Ключовим в цьому контексті є характер, стиль і система сімейного виховання, спілкування з дорослими і однолітками. Вплив школи як соціального інституту відбувається за рахунок створення креативного освітнього середовища, основу якого складає творча суб'єкт-суб'єктна взаємодія всіх учасників освітнього процесу, організація необхідних психолого-педагогічних умов, за яких відбувається розвиток креативності учнів, педагогічна підтримка учнів до активної самостійної дослідницької діяльності.

До внутрішніх (суб'єктивних) чинників розвитку креативності віднесено вікові і індивідуально-психологічні особливості особистості, статеві відмінності, психопатологічні прояви (акцентуації характеру), стилі (стратегії) організації розумової діяльності (Є. Гергель) [1, с. 15]. Крім того до внутрішніх чинників, що обумовлюють розвиток креативності віднесено фізіологічні особливості особистості, тобто

з фізіологічної точки зору креативність пов'язана з різною активацією правої півкулі мозку, оскільки більшість мозкових структур, які беруть участь в сприйнятті і породженні різних образів, локалізована в правій півкулі мозку. Права півкуля завжди виявляється більш залученою в породження ментальних образів, ніж ліве. Про це свідчать експерименти, в результаті яких було з'ясовано, що при вирішенні завдань креативні люди проявляють більшу активність правої півкулі, а некреативні – рівну активацію обох півкуль. Важливим чинником також є спадковість. Але не можна вплив цього чинника розглядати у відриві від впливу іншого чинника – раннього навчання, тобто чим раніше у дитини розвиватимуть творчі здібності, тим геніальніша буде ця дитина. Особистісні якості, які дозволяють створити щось нове і, з іншого боку дають сили для подолання перешкод, що з'являються на шляху створення нового, також є значущим чинником розвитку креативності. До цієї групи чинників віднесено такі особистісні якості особистості як творчі здібності, вольові якості, самостійність, цілеспрямованість, ініціативність, гнучкість, адекватна самооцінка, без оціночне судження. До того ж необхідним є мотивація досягнення, готовність до ризику при відстоюванні нестандартних шляхів вирішення завдання, наявність певних знань і ціннісних орієнтацій, які дозволять втілити креативне рішення в життя.

Отже, розвиток креативності учнів передбачає визначення і врахування чинників, які, на нашу думку, складають причину, рушійну силу цього процесу, визначають його природу і побудову та є результатом багатьох зв'язків та взаємодій, зовнішніх і внутрішніх обставин.

#### **Список використаних джерел**

1. Гергель Є. Психологічні особливості формування креативних здібностей в підлітковому віці : автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2008. 18 с.
2. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України; гол. ред. В. Г. Кремень; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузov; від. наук. секр.. С. О. Сисоева: 2-ге вид., допов. та перероб. К.: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
3. Словник української мови. URL: <http://slovnnyk.ua/index.php?sword=%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%BA>
4. Тимків Л. Чинники розвитку креативності майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 31. Т. 4. 2020. С.175-179.

*Репушевська Ю. О.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ТРЕНІНГ У ВИХОВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ УЧНІВ**

Реалії сьогодення потребують сучасну особистість з інноваційним мисленням і поведінкою, певним соціальним досвідом, здатною до прийняття самостійних і відповідальних рішень, адекватних дій у невизначеній ситуації, швидкої адаптації в мінливому світі. Тому школа, як соціальний інститут, сприяє формуванню соціальних якостей, ціннісної орієнтації, соціально компетентної поведінки, визначенню життєвої і професійної стратегії розвитку учнів. У цьому контексті актуальності набуває проблема пошуків шляхів оптимізації соціального становлення учнів, розвитку в них соціальної зрілості як умови продуктивної взаємодії з соціальним середовищем та успішного особистісного і професійного самоствердження і самореалізації. Зважаючи на те, що в сучасній педагогіці найефективнішими формами, методами, технологіями, прийомами, засобами навчання і виховання визнані інтерактивні, вважаємо, що тренінгові технології є ефективними у розвитку соціальної зрілості учнів.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій свідчить, що проблема соціальної зрілості стала предметом дослідження філософів, соціологів, психологів, педагогів. Теоретичні аспекти соціальної зрілості та проблеми її виховання досліджено в науковому доробку І. Беха, І. Данченко, Л. Канішецької, О. Киричука, В. Радула, М. Школьної та ін.

Проблемі застосування тренінгу як активного засобу навчання і виховання досліджували Т. Гармаш, В. Лефтеров, К. Мілютіна, Л. Мороз, С. Сисоєва, О. Степаненко, Г. Тараненко, Н. Федоренко, В. Ягоднікова та ін.

У вітчизняних наукових джерелах соціальна зрілість трактується неоднозначно. В нашому дослідженні ми спираємося на визначення Л. Канішецької, соціальна зрілість – це інтегративна властивість особистості, що виявляється у сформованості соціальних настановлень, спрямованих на свідому реалізацію суспільних норм і цінностей; проявів соціальних якостей; оволодіння сукупністю основних соціальних ролей, що дозволяють особистості компетентно діяти в усіх сферах суспільного життя [1, с. 12].

Пошук форм і методів виховання соціальної зрілості, на нашу думку, слід розпочати з вивчення інтерактивних методів як взаємовпливу суб'єктів освітнього процесу, якими володіє сучасна педагогіка. Останнім часом у працях науковців значна увага приділяється

імплементції тренінгових технологій у процес навчання і виховання. Тренінг розглядається нами як форма групової роботи, що забезпечує активну участь і творчу взаємодію учасників між собою і з учителем.

Висока ефективність тренінгу, на думку В. Ягоднікової, є результатом того, що: цінується позиція й знання кожного учасника; можна поділитися своїм досвідом і проаналізувати його у комфортній атмосфері без примусу; є можливість вчитися, виконуючи практичні дії; можна припускатися помилок, що не призводитиме до покарання або негативних наслідків; немає оцінок та інших «каральних» засобів оцінювання нових знань [2, с. 7].

Суттєвою перевагою тренінгу є те, що він створює безпечну обстановку і дає можливість вчитися без хвилювання стосовно неприємних наслідків, які можуть виникнути у випадку прийняття неправильного рішення. Висока ефективність тренінгової технології є результатом того, що на занятті створюються комфортні умови, цінується позиція й знання кожного учасника, є можливість вчитись виконуючи практичні дії, можна ділитися власним досвідом, а помилки не призводять до негативних наслідків.

Зазвичай, тренінг має певну структуру: вступ, розминка, основна частина, підведення підсумків.

Вступ тренінгу передбачає налаштування учасників на роботу, вирішення організаційних питань та передбачає: представлення тренера та його помічників; оголошення теми тренінгу та за необхідністю – плану-графіку роботи (час проведення, перерви тощо), визначення Правил роботи, які приймаються усіма учасниками.

Розминка – це вправи та ігри, що спрямовані на створення позитивної атмосфери, відчуття внутрішньої свободи учасників групи, на встановлення контактів з іншими учасниками, активізації уваги і мислення, введення в стан тренування, гри, сприяння зняттю емоційного напруження і хвилювання. Ці заходи дозволяють змінити стан учасників, долати нерішучість, соромливість, надавати кожному можливість відчувати себе природно й безпечно. Вони сприяють активізації, підвищенню працездатності групи.

Основна частина включає міні-лекції, відеопрезентації, дискусії, а також інтерактивні тематичні вправи, ігри, тобто конкретну роботу учасників за темою блоку тренінгу. Міні-лекції містить стислу інформацію, що розкриває теоретичні засади проблеми, якій присвячений тренінг. Для візуалізації інформації міні-лекції супроводжується відеопрезентаціями, що надає можливості учасникам краще зрозуміти і запам'ятати отриману інформацію. Інтерактивні тематичні вправи дозволяють використовувати знання, набути досвід, відпрацювати конкретні дії у соціальному середовищі. Основними елементами таких вправ зазвичай є: інструкція, за допомогою якої тренер пояснює завдання і хід вправи; самостійна робота кожного учасника

чи спільна робота в малій творчій групі; презентація завдання, спостереження кожного учасника за діями інших, що дозволяє провести обмін думками й результатами; контроль над результатом під керівництвом тренера. Наприкінці вправи підводяться підсумки того, що відбувалося в групі, роз'яснюється, як це повинно бути в реальній дійсності. Інтерактивні тематичні вправи підвищують інтерес учасників до визначеної проблеми, сприяють їх активності, створюють позитивну конструктивну робочу атмосферу.

Тренінг закінчується підведенням підсумків – вправою, грою чи дискусією, спрямованою на закріплення досвіду, створення рефлексії, виявлення очікуваних результатів, з'ясування, наскільки досягнута мета заняття.

Отже, тренінг як інтерактивна форма навчання і виховання сприяє набуттю досвіду соціальної взаємодії, моделювання майбутнього, самостійності і відповідальності. У результаті тренінгу активізуються комунікативні і вольові потенціали учнів, актуалізується мотивація до особистісного зростання. Саме тому тренінг, на нашу думку, є ефективним у вихованні соціальної зрілості учнів.

Подальші розвідки вбачаємо у розробці тренінгового заняття з розвитку соціальної зрілості учнів.

#### **Список використаних джерел**

1. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : автореф. ... докт. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2011. 39 с.
2. Ягоднікова В. В. Тренінгові технології у розвитку соціальної зрілості студентів. *Молодь і ринок*. 2018. № 2. С. 6-10.

**Сагач Г. М.**

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради» , м. Одеса*

#### **ДУХОВНО-МОРАЛЬНІ ВИМІРИ НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА (на прикладі творчості Косівського майстра-кераміста Михайла Сусака)**

Сучасний світ характеризується протилежними динамічними потоками трансцендентного і феноменального, глобалізації та регіоналізації, духовності й бездуховності, аби по-новому, синергетично розкритися етнічною творчістю у сакральних обрядах культурно-історичного поступу у творенні Золотого Фонду Культури, Свободи і Любові – величній перспективі стрижневих цінностей Віри, Надії, Любові талановитого українського народу, які дарують причетність до всесвітньо-історичного утвердження людського Духу,

аби людство усвідомило ноосферний імператив коеволюції природи, людини, софійності буття, ціннісно-смыслового Універсуму культури у Вічності [2].

Етномистецтво – гарант національної мистецької та духовної безпеки України у драматичні часи культурно-цивілізаційних потрясінь, апокаліптичних викликів XXI ст. Сучасність демонструє апокаліптичний розгул згубних сил, загравання з трансцендентальною безоднею, катастрофізм у природі й суспільстві, що актуалізує проблему національної культурної, мистецької безпеки України та інших країн світу. Спільна мета різних країн – стати гідними громадянами сучасної ноосфери, як цивілізації Духу і Любові у метачасі культурно-цивілізаційних зсувів.

Українські Карпати, Гуцульщина, їхні вертикальні смисли, вертикальна смислова композиція символізації буття, символ висоти духу, хребетного стовпа світу або Світового Дерева із символікою безмежного життя Всесвіту, локально-цивілізаційна спільність із усвідомленням та онтологією свободи, славляться унікальною культурою, етнокультурою, мистецтвом, традиціями, багатством ремесел і домашніх промислів, зокрема, найбільш поширеним було гончарство [2].

Концепція єдності одухотворених природи і мистецтва полягає у гармонії людини і природи, яка лежить в основі творчості народних майстрів. Гармонія Всесвіту, гармонія Божого світу переливаються живодайними духовно-моральними потоками у витворах гончарів-майстрів, закарбовуються у дивовижно прекрасних рослинних візерунках, геометричних орнаментах, демонструючи одухотвореність Людини – Творчості – Середовища – Всесвіту.

Краса животворить, допомагаючи народженню людини духовної (homo spiritus), одухотвореній, натхненній Творчості, естетизованості Середовища (замість знеособленості), одухотворенню Всесвіту – в усьому цьому переливається веселковими вогнями Метафізика Прекрасного, як Екологія Культури і Екологія Життя в Культурі.

Творча ініціатива майстрів – звернення до Бога за співдією, бо без Нього людина не може творити нічого, як сказано у Святому Письмі. Увесь цивілізований світ пізнає Україну через її культурні архетипи, вищі досягнення поліетнічної культури і мистецтва. Гуцульщина – найяскравіша культурно-мистецька візитівка України, а гуцульські мистецькі твори, оригінальні сувеніри можна знайти у різних куточках планети: унікальні керамічні вироби, різьблення по дереву, розмаїття вишитих, металевих, шкіряних виробів, яскрава барокова декоративність яких увічне неповторну красу душі горян, які творять дивосвіт у своєму Смерековому Раю: задивляються в духовну велич гір і полонин, влітають у зелені коси лісів чарівну пісню трембіти, серцем вслухаються у срібні голоси річок і потічків, будують ошатні Храми –

оази Духу, вплітають неповторну диво-квітку душі у розкішний вінок національної та світової культури.

Духовний патріотизм самобутніх гуцулів необхідно ґрунтовно вивчати крізь призму їхньої ментальності, вічних цінностей Істини – Добра – Краси, унікальної мистецько-культурної скарбниці, дбайливо збираючи нетлінні твори, соборно згуртовуючи самих гуцулів не лише у знакових Гуцульських Фестивалях під охороною високих Карпатських гір, лісів, але й у щоденному мистецтві життєтворчості у діаспорі та в обіймах Карпат, на теренах рідної України та на міжнародному рівні.

Місія творчої інтелігенції, місцевої влади і суспільства – берегти саме життя, етнокультуру, природу, мистецтво, ліси Карпат, як Божий дар, творити Богослів'я Краси, зокрема, в гірських та полонинних ландшафтах, у гончарстві, вишивці, ткацтві, у різних жанрах мистецтва, як молитву Богу, проповідь Добра і Краси.

Духовно-релігійний погляд на етнічну культуру притаманний серцям духовних майстрів, митців – усім творчо-мистецьким професіям. Захист культури, природи, екологія душі – це екологія життя людини, звеличення її Богоподібності. Криза віри і моралі – загроза Красі, її Божественній сакральності, загроза втрати етики й естетики життя в тривогах і викликах нашого Ноевого часу. Природа, гори, полонини, ріки, квіти, цвіт, цвітіння, рослинний світ – улюблені архетипи українців, інших народів світу, які вбачають в їхніх образах Вічну Райську Весну. Рослинний світ, квіти – глашатаї Весни, її царственні шати, казка казок люблячої душі. Творчі люди ніби охрещені Красною, вони чують, бачать красу природи, Квіткові Пасхалії, їхні серця тішаться у весняному Раю – Розмаю. Майстри від Бога – благословенні плекати в собі духовний вогонь, що живе поза часом. Незгасна Карпатська Ватра уміщає у собі таємничий світ Істини, Добра, Краси.

Народна естетика – гончарська, ткацька, килимарська, вишивка, лозоплетіння тощо виявляється в баченні прекрасного у Божому світі, в людині, в її серці. Естетика природи – найвище натхнення майстрів, що виявляється у тяжінні до рослинної тематики їхніх творів. Розкішні флористичні враження від споглядання краси Землі сполучаються із сокровенними образами-фантазіями митців, які створюють предивний світ Краси Українських Карпат, зокрема, у зеленому, коричневому колориті гончарських виробів Косівщини.

У гончарстві, вишивці, оздобленні етнічного одягу сакральна орнаментика, магія числових ритмів заворює майстерністю творення образів одухотвореної краси, де шукається баланс між сакральним і профанним, особистим і надособистісним.

У мистецтві гуцульського гончарства приваблює, перш за все, заглибленість у національно-духовну тематику, архетипи українського менталітету, здобутки авторських шкіл від прадавнього минулого



до сьогодні. Широкий простір для зачарованого споглядання відкривають символіко-метафоричні зображення рідної природи, образне потрактування рослинних символів – Дерева Життя, багатого духовного світу Українських Карпат, народного побуту.

Гуцульські вироби мають низку знаків, символів, вони оспівують красу рідного краю, передають яскравий, соковитий колорит, де зелений колір – це символ життя рослинного світу Карпат, а коричневий – благородний символ матінки-землі.

Етнічна культура Карпатського Краю приносить в українське мистецтво красу, чарівність, казковість, особливий колорит. Українська Мистецька Сьюта базується на вічному пошукові істини у життєтворчості. Мистецька Гуцульщина – відлуння кращих національних та світових традицій, де живе духовне осягнення українського життя в гармонії із Богом, матінкою-природою. Широкий простір для зачарованого споглядання відкривають символіко-метафоричні зображення, образне потрактування символів, знаків християнської культури. Незгасна Карпатська Ватра уміщає у собі таємничий світ Істини, Добра, Краси, життєтворчої енергії народних майстрів.

Творча ініціатива народних майстрів різних регіонів України – жертва любові й праці, звернення до Бога, бо «сила й краса – у святині Його!» (Пс.96:6).

...Мальовнича Україна, барвіста Гуцульщина! Твої зеленокосі Карпатські гори, твоя щедра земля Прикарпаття, твоє високе сапфірове небо у променях жовто-гарячого Сонця, твої лагідні й потужні вітри-вітровії, теплі й рясні дощі об'єднали, з волі Божої, потоки животворящої енергії у найдавнішому субстраті Землі, породивши красуню-доню на ім'я – глина. Гаряче Сонце разом із сльозами-перлинами Небес Карпатських дощів у таємниці народження глини заклали в її ество чудодійні хімічні елементи і складові, як космічної цінності метал алюміній для майбутніх літаків і ракет, як різноманітні хімічні елементи, які подарували глині твердість і м'якість, непорушність і податливість, самодостатність і покірність, як матеріал гончарської глини, кераміки, де під дією сонця, вітру, води, теплоти матінки-природи, творчої енергії майстрів-керамістів, з волі Божої, розквітли гончарське мистецтво, наука і практика.

Історія розвитку керамічного мистецтва яскраво представлена в китайській, критській, перській, майнській, японській, корейській культурах. Увесь світ захопився керамічним мистецтвом, в якому органічно поєднувалися артистичне гончарство, витончене мистецтво (кераміка і скульптура, вази, статуетки), але й постійно розвивалися елементи ужиткового використання та у будівництві(дзбанки, тарелі, свічники, кахлі тощо).

Глина – сакральний найдавніший матеріал об'ємів Землі і Неба, часом керамічні предмети із глини були єдиними художніми доказами краси і практицизму зниклих прадавніх культур. Вони прекрасні, як сад Едемський, гарні, як польова лілія; вони корисні, як райський виноград. Тільки обрані Богом майстри, люди із чистим серцем, золотими руками, сильні духом і міцні тілесно можуть творити мистецькі гончарські дива, з любов'ю торкаючись субстанції глини у натхненні преобразити її у витвори декоративно-ужиткового мистецтва у синтезі Краси і Добра, у вимірах натхненної естетизації побуту, практичної ужитковості, художнього смаку, бо душа майстра співає: «Гарно, як у Храмі!»

Духовний портрет поліетнічного населення Українських Карпат, загадкових жителів Гуцульщини є феноменом національного духу як усвідомлення та онтології свободи, інтеграції та автономізації етнічної культури, як неповторного синтезу древніх язичницьких та християнських культурно-мистецьких цінностей, дивовижно сполучених із елементами фантастичних ірраціональних уявлень, образів і знаків та глибинним практичним досвідом буття у різні драматичні часи.

Гуцули – загадковий народ, бо навіть його етнічне найменування досі не має однозначного наукового трактування. Філософ Платон мудро зауважив, що пізнає не той, хто мислить, а той, хто любить: люблячим серцям Гуцульщина відкривається, як оаза Земного Раю, високих гір та чистих устремлінь, колиска краси природи і людей, бо високі гори породжують вертикальний вимір, спрямований вгору до максимуму душі, який позначається як Вище Благо, Абсолют, Бог.

Сусак Михайло Миколайович – знакова постать мистецького Карпатського краю Гуцульщини, талановитий майстер-гончар Косівщини, член Національної спілки майстрів народного мистецтва України. Бог наділив Свого обранця високою душею, чистими помислами, міцною волею, особливою чутливістю до прекрасного, художнім смаком, здібностями співака-вокаліста і танцівника. Він навчався у хореографічній студії по підготовці художніх керівників народного танцю м. Івано-Франківська, також навчався на хореографічному відділенні Снятинського культурно-освітнього училища. Спеціалісти відзначали красу голосу М. М. Сусака, рекомендували йому навчання у консерваторії на вокальному відділенні, але Доля розпорядилася інакше: вустами матері вона покликала М. М. Сусака вивчати керамічне мистецтво у Косівському художньо-виробничому комбінаті, у керамічному цеху колективного господарства с. Вербовець Косівського району Івано-Франківської області, а також у художньо-виробничому комбінаті Буковинського осередку Спілки майстрів народного мистецтва України у м. Вижниця Чернівецької області.

Бог дав М. М. Сусаку гарних наставників, відомих майстрів художньої кераміки: Євгенію Зарицьку, Марію Рйопку, Валентину Джуранюк, Івана Рйопку, Миколу Ткача та ін. [1]. Творча енергія М. М. Сусака виявлялася у його великій працелюбності, допитливості у вивченні традицій та пошануванні інновацій, у шанобливому ставленні до творчих досягнень колег і нестримному бажанні розвивати народне мистецтво гончарства, творити власну мистецьку лабораторію. Він полюбає розширювати асортимент виробів, серед яких переважають декоративні тарелі, вази, підсвічники, окарини, миски, дзбанки, дитячі іграшки тощо. Основна тематика розписів вкорінена у традиції Косівського краю поєднанням рослинних і геометричних мотивів із переважанням зеленого та коричневого кольорів, притаманних Гуцульщині. Майстер часто бере участь у народних ярмарках Косова, на виставках м. Києва, інших міст України[3].

Поціновувачі творчої майстерності М. М. Сусака підкреслюють особливості технології розпису його витворів: монументальність, мінімалізм елементів, насиченість коричневої барви, синтез традиції та інноватики його авторського стилю. Техніку риткування М. М. Сусак використовує двічі: по сирому, щойно виточеному виробу, та після поліття його білим ангобом[1].

Що надихає народного майстра М. М. Сусака? Його серце віддане вищим змістам Християнської та національної культури, тому він прагне передати у своїх витворах красу Божого світу, Карпатської природи, Гуцульських традицій, образів національних пісень, трепетне ставлення до матінки-природи, уваги до духовно-патріотичного виховання молоді генерації.

У роботі М. М. Сусаку завжди допомагають майстри-колеги, мудра дружина Тамара Йосипівна, дружна родина, в якій зростають троє синів-красенів Роман, Богдан, Михайло і доня Христина.

Що засмучує талановитого майстра М. М. Сусака? Він порівнює популярність гончарської справи у радянський час, коли у художньо-виробничому комбінаті Косівської Регіональної Спільки художників України поряд із ним працювали біля 100 майстрів, а нині їх залишилося до 10 осіб. Хіба можна уявити, що піде у небуття керамічне мистецтво Косівщини, України, традицій Косівської кераміки, яка в 2019 р. увійшла до Репрезентативного списку ЮНЕСКО нематеріальної культурної спадщини людства? Косівські керамічні вироби отримали визнання на світовому рівні, вони є художнім надбанням людства.

У 2022 р. М. М. Сусак відзначив 70-літній ювілей, до якого він прийшов із плідними результатами творчості, про що свідчить великий список виставок, на яких експонувалися твори М. М. Сусака, отримані ним нагороди.

Кандидатура М. М. Сусака кілька років тому була рекомендована зборами і правлінням Косівського осередку Національної спілки майстрів народного мистецтва, представлена до присвоєння почесного звання «Заслужений майстер народної творчості України» (протокол № 8 від 10 жовтня 2018 р.). На жаль, це питання досі не вирішене, незважаючи на потужну підтримку професорів Є. А. Антоновича, М. М. Близнюка та ін.!

Михайло Миколайович Сусак – самобутній творець краси рідного краю, України і світу. Мудрий Час засвідчить його особистий внесок у розвиток національного мистецтва, як органічної складової світової культури. Благородні серця істинних патріотів України мають підтримати жертовну місію скромного трудівника М. М. Сусака, його подвижництво, щедрість його душі, коли він залюбки роздаровує свої мистецькі витвори гостям міжнародного Конгресу з етнодизайну, коли охоче консулює новачків у гончарському мистецтві, коли сміливо відстоює свою мистецьку позицію і творчі концептуальні погляди у професійному середовищі, коли з великим християнським терпінням довго очікує своєї черги до печі, яка йому не належить, бо це є відомий факт, що таланти багаті духовними доброчесностями, а не матеріальними статками. Але Михайло Миколайович ні на що не нарікає! Він філософськи дивиться на світ, його суєту, пристрасті і боротьбу за місце під Сонцем. Його сонце – це Україна! Свого творчого духа він ніколи не вгашає, бо вірить у давню мудрість, що життя – коротке, а мистецтво – вічне. Його святиня серця – творчість!

Посол Польщі в Україні пан Єжель Кар колись відвідав славетну Опішню на Полтавщині і сказав мудрі й пророчі слова: «Я думав, що побачу глину, а побачив народ». Це стосується унікальної Косівської кераміки, гончарського мистецтва України її самобутніх майстрів-гончарів, які увічнюють у глині красу душі українського народу, щоб він не був сліпий, бо колись Господь Ісус Христос помазав глиною очі сліпого – і той прозрів! (Ін.9:6-15). Але це можливе тільки із Божественною силою любові, бо любов – це «Вселенська Сила», «енергія універсуму», «квінтесенція життя», «найпотужніша Сила, бо не має меж», за словом Альберта Ейнштейна.

P.S. ...Урочиста актова зала Полтавського педагогічного університету ім. А. С. Макаренка. Засідання Міжнародного Конгресу з етнодизайну під керівництвом професора Є. А. Антоновича Тихо відчиняються бічні двері перед сценою, до зали в'їжджає візок, щерть наповнений гончарськими виробами, який з посмішкою штовхає майстер-гончар Михайло Миколайович Сусак. Це були його подарунки учасникам Конгресу. Зал вибухнув оплесками!

...Сонячний день Косова, великий, напівпорожній цех Косівського художньо-виробничого комбінату. У кінці видовженого приміщення, біля широкого вікна, біля гончарного круга працював М. М. Сусак,

осяяний Сонцем. Він зніяковіло піднявся назустріч гостям, бо був у не парадній формі, а в старенькому і заплямованому глиною фартуху. Мені здалося, що переді мною стоїть у білолїлейних шатах Ангел Гончарства, який показав не звичайну тарелю, а прекрасний Карпатський Тюльпан. У цю мить я зрозуміла, що в Україні ще немає скульптури гончарам, і якщо він буде створений, то його прекрасною моделлю буде саме він, майстер-гончар Михайло Миколайович Сусак, скромний, простий і величний, добрий і мужній, бо усе своє життя присвятив «сродній праці» (Г. Сковорода), як святині серця. Згадалися слова великого Емпедокла про красу, як «гармонійну єдність вогню, повітря, води й землі, об'єднаних любов'ю». Ми знаємо, що, за Біблією, Майстром-Горшечником є Сам Бог, Який має абсолютне право надавати кожному із Своїх творінь певну форму і призначення за Своєю волею (Іс.29:16; 45:9; Рим. 9:21).

Благословенна Доля Михайла Миколайовича Сусака – творити Добро і Красу, «красиве і корисне», одухотворених Вірою, Надією, Любов'ю. А його істинний статус визначають Небо і мудре серце українського народу.

#### **Список використаних джерел**

1. Близнюк М. М. Естетика виховання особистості у вимірі нових освітніх реалій (на прикладі народної творчості майстра-кераміста Михайла Сусака). *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. м.Одеса. 14 травня 2021 р. Одеса, С.391-394.
2. Сагач Г. М. Скарби Краси : монографія. К.: КВІЦ. 2019. 296.
3. Сусак І. В. Осіннє золото добра. *Гуцульський край* : часопис Косівського р-ну. 2018. 21 вересн. (№ 38). С.3.

*Солнцева О. А.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

Зміни, які охопили всі сфери існування людини, певним чином вплинули на сучасне суспільство. Суттєві перетворення, що відбуваються в українському суспільстві, зумовлюють актуальним дослідження проблематики соціальної зрілості, її складовим, зокрема толерантності.

Питання соціальної зрілості особистості є однією з тих що розглядається у межах багатьох суспільних наук, а саме соціології, культурології, психології, педагогіки тощо.

Дослідники даної проблеми стверджують, що вивчити будь-яке явище повністю ми можемо лише завдяки всебічному його розгляду. Відповідно до рівня сформованості особистості зміст поняття зрілості особистості розглядається як результат соціального розвитку, що є сумою певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, теоретичних уявлень та практичних умінь та пов'язані з такими сферами, як соціальне мислення, мовлення, мотиви, емоції, міжособистісна поведінка, тобто когнітивного, поведінкового та емоційно-мотиваційного компонентів.

Проте доводиться констатувати, що соціокультурні та педагогічні аспекти окресленої проблеми розкриті ще не в повній мірі. Поняття «соціальна зрілість» порівняно нове в психолого-педагогічній науці й чіткого визначення на сьогодні немає, хоча й існує низка досліджень, які стосуються цієї проблематики.

Педагогіка розглядає соціальну зрілість особистості у якості стрижневої наукової проблеми. Єдиного визначення даного поняття не існує. Але деякі науковці зазначають, що характеристика зрілості, виходячи із високого рівня розвитку певних особистісних якостей людини та її ставлення до норм поведінки, прийнятих у суспільстві розглядається як зрілості через само актуалізацію, найбільш повну і вільну реалізацію особистістю своїх можливостей.

В українській педагогіці проблема соціальної зрілості людини висвітлювалась в працях М. Боришевського, Ю. Гільбуха, Н. Дідик, О. Завгородньої, Л. Канишевської, О. Михайлова, В. Радула, І. Школьної, О. Штепи та ін. Розкриваючи психологічні механізми розвитку особистості, М. Боришевський стверджує, що особистісна зрілість людини проявляється у турботливому і відповідальному ставленні до інших, критичному і самокритичному мисленні, інтересі до минулого рідного краю, розвиненій національній свідомості, усвідомленні неоціненого значення рідної мови, гуманістичних взаємовідносинах [1, с. 26-28].

Більшість дослідників розглядають соціальну зрілість як результат індивідуального самовизначення, тому варто звернути увагу на основні складові соціальної зрілості такі як розвинуті пізнавальні переживання, критичність мислення, готовність до співробітництва, толерантність, відповідальність, самоповагу, які деталізуються в самостійній пізнавальній діяльності, свідомому виборі професії, способі особистого життя, організації власного дозвілля, збереженні здоров'я. Тобто соціальна зрілість виявляється у соціальній активності, соціальному самовизначенні та соціальній відповідальності [2, с. 205-214].

Отже, соціальна зрілість – складне соціально-психологічне явище, яке включає низку компонентів, а саме самосвідомість, світогляд, моральну зрілість, соціальні почуття. Формування соціальної зрілості

та її компонентів відбувається під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. Особливого значення набуває виховання й закріплення комплексу особистісних якостей, моральної самосвідомості та соціальних почуттів – основи соціальної зрілості.

Аналіз наукової літератури та практичного досвіду засвідчує, що поняття толерантності як тип індивідуального і суспільного ставлення до соціальних і культурних відмінностей, як терпимість до чужих думок, вірувань і форм поведінки, можна розглядати в якості однієї з фундаментальних складових розвитку соціальної зрілості особистості.

Варто зазначити, що в наукових джерелах сутність толерантності розглядається як процес розвитку особистості, прагнення людини до особистісної цілісності й зростання. Тобто основний акцент робиться на унікальності та цілісності кожної особистості, яка прагне до самовдосконалення та самоактуалізації.

Одним із принципів самовизначення особистості є ціннісний підхід, у межах якого толерантність – це життєва позиція, яка проявляється внаслідок сподівань особистості, орієнтацій і вчинків із відповідними ідеалами, цінностями та змістами на основі здійснення свідомого вибору певної позиції, прийняття відповідального рішення.

В контексті нашого дослідження принциповим є визначення толерантності, як складової соціальної зрілості, що виявляється у прояві інтересу до життя дитини, її переживань, спілкування, від якого очікують взаємної довіри, поваги, розуміння, врахування внутрішньої мотивації поведінки, встановлення з дитиною довірливих взаємин, створення атмосфери співробітництва, співтворчості [7, с. 167-171].

З цієї позиції спроби дітей та молоді зрозуміти і досягнути причини тих чи інших традицій, звичаїв, розширюють їх світогляд, формують повагу до іншої культури, розвивають рефлексію. Втім слід зазначити, що сам процес взаємодії доповнюється ще й взаємодією з дорослими та однолітками.

Базові цінності особистості закладаються в процесі виховання та освіти. Саме тому дана проблема не може бути вирішена поза педагогічним процесом цілеспрямованого виховання толерантності, як складової соціальної зрілості особистості. Виховання на основі вічних, істинних цінностей – не тільки і не стільки педагогічна проблема, це проблема розвитку всього суспільства.

Зважаючи на вищезазначене, доходимо висновку, що толерантність – нова основа педагогічної взаємодії вчителя і учня, сутність якого зводиться до таких принципів навчання, які створюють оптимальні умови для формування в учнів культури поведінки, гідності, самовиявлення особистості, виключають фактор страху неправильної відповіді або вчинку, як невід'ємної складової соціальної зрілості особистості.



Всі ці складники забезпечують визначеність і послідовність поведінки, сталість взаємин людини із соціальним світом та з іншими людьми, розуміння себе в суспільстві, своєї поведінки, це показник сформованості норм, правил стосунків особистості з реальною дійсністю.

Перспективи подальших наших досліджень полягають в уточненні поняття «соціальна зрілість», визначенні особливостей його розвитку та виховання в умовах сьогодення, що забезпечить подальший науковий пошук.

### **Список використаних джерел**

1. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології. Соціальна психологія*. К.: Інститут психології імені Г. С. Костюка, 2011. С. 26-33.
2. Канішевська Л. В. Виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності (практичні аспекти). *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ, 2008. Вип.2 (12). С. 205-214.
3. Левківський М. В. Соціальна зрілість старшокласників. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Рівне: РДГУ, 2005. № 32. С. 85-87.
4. Мотуз Т. В. Детермінація поняття «толерантність»: соціально-гуманітарний дискурс. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 133. С. 155-159.
5. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія. К.: Академвидав, 2005. 245с.
6. Хижняк О. В. Соціальне призначення толерантності : матеріали *Міжнар. наук. форуму: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*, 2014. Вип. 3. С. 41-55.
7. Школьна М. С. Особливості виховання соціальної зрілості студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності. *Молодь і ринок*, 2017. № 10. С. 167-171.

**Ульянова Т. Ю.**

*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса*

## **ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ: СОЦІАЛЬНИЙ І ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТИ**

Одним із важливих чинників сучасного виховання є школа, яка сьогодні покликана, стати осередком виховання, в тому числі, самоорганізації, самовизначення і самореалізації кожної особистості. У навчально-виховному процесі головний акцент має переноситись

із засвоєння певної кількості знань на виховання особистості з урахуванням її унікальної природи, і вже на цій основі формувати у неї моральні цінності, творчу і самотворчу діяльність. Треба зробити все, щоб школа стала місцем, де будуть формуватися загальнолюдські цінності, насамперед гуманні. Саме школа повинна стати тим оплотом, де цьому приділяється час і місце для усвідомлення, де можна замислитись над організацією свого життя, засвоювати нові моделі поведінки, ставлення до себе, до інших, до навколишнього середовища, шукати шляхи їх реалізації [1, 5].

З психологічної точки зору процес виховання означає встановлення рівноваги між особистістю і зовнішнім середовищем, що складає компонент її діяльності. Виховання, як процес, має свої принципи, етапи, завдання та цілі [4].

Слід відзначити дві особливості вихованості. З одного боку, вона постійно змінюється, удосконалюється, уточнюється, корегується, тобто перебуває в динаміці. Лише деякі її елементи стабілізуються і одержують у поведінці людини стереотипний характер, перетворюючись у навички і звички. З другого боку, процес становлення і вдосконалення системи стосунків людини щодо навколишнього середовища є постійним, об'єктивним і незалежним від того, докладаємо ми до нього спеціальні зусилля чи пускаємо на самоплив. Від наших зусиль залежить лише його відповідність або невідповідність інтересам індивіда і суспільства. Виховання здійснюється не лише тоді, коли вчитель організовує так званий «виховний захід». Виховують вчинки, факти, події, які нам інколи здаються рутинними [1, 3].

Виховний вплив зумовлюється, насамперед, двома важливими моментами, і стосується як вчителя, так і учня. По-перше, той, хто виховує, сам повинен займати послідовну чітку моральну позицію. Вона сигналізує про себе завжди і всюди, при цьому часто в таких непомітних формах, що «свідомо» керувати нею не завжди вдається. Успішність виховання школярів великою мірою залежить від особистості вчителя, який повинен володіти високими моральними якостями, ґрунтовними знаннями, педагогічними технологіями, здатністю отримувати додаткові знання, необхідні для практичної діяльності. По-друге, важливе значення має ставлення учня до особи, яка виховує, її авторитет. Сприятливою для виховання є ситуація, коли вихователь є співучасником діяльності учня, його партнером, людиною, якій вірять. Лише в цьому випадку учня можна непомітно підвести до бажання і потреби засвоїти іншу точку зору, стати його другом, опорою і підтримкою [2, 4].

Вчитель повинен чітко знати і постійно враховувати можливо вже сформовану позицію самого учня, його готовність сприймати пропонувану точку зору. Суттєвим джерелом такої інформації є аналіз вчинків дітей, їхніх домашніх умов, уподобань тощо, активно залучивши

до цього процесу батьків. Цілком зрозуміло, що це змушує і вчителя подивитись на внутрішній світ кожної дитини як на унікальний, який потребує уважного ставлення до її духовних потреб і орієнтацій. Таким чином, постає практична проблема активно пізнавати і дбайливо ставитись до всього, що становить джерело людяності, до національного контексту, в якому живе і формується людина, до її історичних витоків, до природи, частиною якої вона є, до способу її життя, діяльності тощо [1, 2].

Так працює педагогіка партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і його батьками. Всі вони об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за спільний результат. Саме українська сім'я являється тією найменшою клітиною у житті суспільства, його основою, що стоїть у центрі глобальних економічних, політичних та культурних змін, які відбуваються у державі, через власну культуру, мову, цінності виявляє значний вплив на виховання підростаючого покоління [1].

Крім того, у шкільному вихованні необхідною умовою стає концентрація уваги не тільки на особі вихованця, а й на задачах і конкретних діях. Це дасть молоді змогу уявити позицію бажаного стану та прагнення до його здійснення, що, в свою чергу, сприяє розвитку альтернативних рішень. Таким чином, учень зосереджується не тільки на минулому та сучасному, а й на перспективі, на майбутньому. Така позиція призводить до виховання людей, схильних планувати зміни не тільки в навколишньому середовищі, а й у власній особистості. Це можливо, коли підтримується існуюча дійсність, з подальшою гнучкою перебудовою мислення та дій, формується орієнтування програмадської поведінки молоді. Завдяки досягненню цих властивостей можливо стає готовність людей до співробітництва та прийняття дій на благо інших людей чи установ [2].

Отже, сучасному вихованню відводиться особлива роль у демократичному процесі відтворення держави, воно має стати засобом відродження національної культури, зупинення соціальної деградації, стимулом пробудження високих моральних якостей – совісті, патріотизму, людяності, почуття громадянської і власної гідності, творчої ініціативи тощо; засобом самоорганізації, особистісної відповідальності дітей та молоді; запорукою громадянського миру і злагоди в суспільстві. До найвагоміших суспільних потреб виховання відносимо: формування в молодших школярів української національної свідомості, любові до України, української мови, свого народу, бажання наполегливо вчитися й працювати, вироблення почуттів правди й справедливості та інших добродійностей [5].

### Список використаних джерел

1. Бабко Т. М., Банах О. В., Вознюк А. В., Коломоєць Г. А., Кудрик Л. Г., Мельник О. М. Нова українська школа: організація взаємодії з батьками учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. К.: Видавничий дім «Освіта», 2020. 208с.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб.. К.: ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Ковальчук В. А. Освітньо-виховна система сучасної школи. *Креативна педагогіка*. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 88-93
4. Маценко Л. М. М12 Теорія і методика виховання : навч. посіб. Вид. 3-тє, доп., перероб. К.: ЦП «Компринт», 2019. 319 с.
5. Червінська І. Б. Методика виховної роботи в початковій школі: теорія й практика : навч.-метод. комплекс. Ч. 1. Івано-Франківськ: Вид-во Симфонія Форте, 2013. 332 с.

*Шеремет С. І.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

*Кілієвник О. В.*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ У ЗАКЛАДІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап реформування вітчизняної освіти характеризується інтенсивною модернізацією. В умовах стрімких і динамічних змін не втрачає своєї актуальності профорієнтаційна робота зі здобувачами освіти. Позашкільна освіта є невід’ємним складником системи освіти, яка обумовлена в Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про позашкільну освіту». Діяльність позашкільля «спрямована на розвиток здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуття ними первинних професійних знань, вмій і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та професійної діяльності» [1].

Профорієнтаційна робота у закладах позашкільної освіти регламентована Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», Концепцією позашкільної освіти та виховання, Концепцією державної системи професійної орієнтації населення, Положенням про організацію професійної орієнтації населення, Положенням про професійну орієнтацію молоді, яка навчається.

Аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати, що питанням професійної орієнтації, організації профільного навчання

в останні роки присвячено ряд праць. Профорієнтаційна робота з учнівською молоддю, питання професійного самовизначення досліджувались О. Мельником, В. Сидоренком, М. Піддячим, В. Побірченко, М. Ховричем, М. Янцуром та ін. українськими вченими. Свої пропозиції щодо розвитку професійної орієнтації молоді в контексті освітніх змін, означили українські соціологи Л. Аза, В. Журавський, В. Пилипенко, А. Ручка, Л. Сохань, та ін.

Психолого-педагогічні основи підготовки молоді до вибору фаху аналізували Г. Бас, Ю. Гільбух, О. Голомшток, М. Захаров, В. Кавецький, Є. Клімов, Г. Костюк, Є. Павлютенков, В. Синявський, Б. Федоришин, С. Чистякова, М. Янцур та ін.

Теоретико-методичні основи, концептуальні положення і висновки щодо організації допрофесійної та професійної підготовки вихованців у закладах позашкільної освіти закладені в педагогічних працях О. Антонової, О. В. Биковської, Л. Дейдиш, Л. Ковбасенко, В. Мачуського, Е. Ніколенко, І. Первушевської, О. Шамрай та ін.

Здобувачі позашкільної освіти отримують первинні професійні знання, вміння і навички, необхідні для їх подальшої самореалізації та професійної діяльності, які вимагають постійного вдосконалення роботи закладів, оновлення змісту та форм освітнього процесу, враховуючи сучасні досягнення психолого-педагогічної науки.

Згідно Закону України «Про освіту» всі діти отримують обов'язкову загальну середню освіту за державним стандартом. Позашкільна освіта може здобуватися добровільно, одночасно із здобуттям дошкільної, повної загальної середньої та професійної освіти, відповідно до задатків та запитів особи. Не стандартизована позашкільна освіта реалізується відповідно до законодавства в різних закладах державної, комунальної та приватної форми власності. Це дозволяє навчатися в творчих об'єднаннях за різними напрямками (пластовий, художньо-естетичний, мистецький, туристсько-краєзнавчий, еколого-натуралістичний, науково-технічний, дослідницько-експериментальний, фізкультурно-спортивний, військово-патріотичний, бібліотечно-бібліографічний, соціально-реабілітаційний, здоровий, гуманітарний) [1].

Вибір професії є результатом процесу дорослішання дитини, в процесі якого збільшується та стає більш різнобічним її зв'язок з оточуючим світом, насамперед, соціумом. На певних етапах професійного розвитку особистості притаманний свій підхід до змісту підготовки вихованця до вибору професії. Діти вирізняються один від одного здібностями, особистими характеристиками, потребами, цінностями, інтересами, рисами характеру та самоконцепціями. Професійний розвиток, який відбувається поетапно, може бути частково полегшений шляхом розвитку здібностей та інтересів, а також шляхом формування самоконцепції [4].

Необхідно зазначити, що інноваційним механізмом позашкільної освіти є можливість дітей та молоді у процесі навчання реалізувати власні прояви до творчості та креативності, виявляти ініціативу, оволодівати навичками адаптації до сучасного суспільства і повноцінно організовувати свій вільний час.

Професійна орієнтація забезпечує реалізацію наступних функцій:

- психолого-педагогічної – виявлення і розвиток професійних інтересів, нахилів та здібностей дітей, надання їм психолого-педагогічної підтримки в пошуку життєвого покликання, засвоєння системи знань, що дозволяють вибрати і здійснювати професійну діяльність, визначення дієвих шляхів і способів управління професійним самовизначенням;
- соціально-економічної – підготовка майбутнього конкурентоспроможного працівника, здатного професійно самовдосконалюватися та вести активний пошук виду трудової діяльності;
- медико-фізіологічної – корекція професійних планів вихованців з урахуванням стану здоров'я та окремих фізіологічних можливостей, необхідних для якісного виконання професійної діяльності [2].

Саме в закладах позашкільної освіти діти та молодь мають можливість отримати допомогу в ранньому самовизначенні, відкрити власні таланти чи розвинути вже існуючі у них здібності. Позашкільна освіта, виходячи зі своєї своєрідності, органічно поєднує різноманітні види організації змістовного дозвілля з різними формами освітньої діяльності. Окрім цього, позашкільля підсилює варіативну складову загальної освіти, сприяє практичному застосуванню знань і навичок, отриманих в школі, стимулює пізнавальну мотивацію вихованців. Активізація пізнавальної діяльності відбувається під час відвідування концертів, вистав, екскурсій, походів, за рахунок залучення здобувачів освіти до виконання дослідницьких, пошуково-інформаційних завдань, тощо.

Під час навчання у гуртках, секціях та в різних дитячих творчих об'єднаннях закладів позашкільної освіти забезпечується адаптація до професійного навчального закладу і нового соціального статусу. Ознайомлення із змістом професій в процесі гурткових занять проходить завдяки розкриттю загальних і специфічних відомостей про умови і характер майбутньої професії.

Здобувачі позашкільної освіти ще на ранньому етапі мають можливість ознайомитись з майбутньою професією, оцінити свою готовність до продовження освіти за напрямом, уточнити подальшу професійну перспективу, удосконалювати розвиток своїх професійних інтересів і професійно важливих якостей.

Важливу роль у поетапному формуванні первинного професійного досвіду та ефективному професійному самовизначенню вихованців відіграє також трирівнева класифікація гуртків, творчих об'єднань:

початковий, основний та вищий рівні. Гуртки, творчі об'єднання вищого рівня – для здібних і обдарованих вихованців – забезпечують поглиблене вивчення основ професії, розвиток професійно важливих якостей особистості у обраному виді діяльності, індивідуальні форми профорієнтаційної роботи, залучення до пошукової та дослідницької діяльності за обраним напрямом [3].

На процес вибору професії активно діють не тільки внутрішні, а й зовнішні фактори. Вибір дитиною того чи іншого гуртка, ще не є запорукою того, що вихованці виберуть професію відповідно до своїх уподобань та здібностей. Стають усе більше актуальними професійні цінності, пов'язані, зокрема, з перспективами працевлаштування. Незавершеністю професіоналізації можна вважати і соціально-економічну залежність молодшої людини від батьків. Сучасні процеси та децентралізація істотно впливають на позашкілля. Існують великі ризики скорочення та зменшення закладів. А загалом від цього будуть страждати діти – обдаровані, творчі, талановиті, які є потенціалом нашої держави.

Отже, створення оптимальних умов організації профорієнтаційної роботи у закладі позашкільної освіти передбачає сукупну дію кількох чинників, серед яких провідними є організація якісного освітнього процесу, що забезпечує цілеспрямований та осмислений вибір вихованцями напряму майбутнього професійного шляху; залученості родини до побудови освітньо-професійної траєкторії дитини; підтримка та підготовка педагогічних працівників у напрямку впровадження професійної орієнтації; включення освітніх закладів всіх типів і рівнів, роботодавців, центрів (кабінетів) психологічної служби, представників громадських організацій, органів місцевого самоврядування у взаємодію та практичну складову професійної орієнтації.

#### **Список використаних джерел**

1. Про позашкільну освіту : Закон України від 22.05.2021 № 1841-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text>. (дата звернення: 24.03.2022).
2. Мачуський В. В. Особливості застосування особистісного підходу в допрофесійній підготовці вихованців позашкільних навчальних закладів. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : матеріали наук.-практ. конф. (за результатами науково-дослідної роботи Інституту проблем виховання НАПН України у 2010 році). Івано-Франківськ: Вид-во «Тіповіт», 2011. Вип. 1. С. 51-53.
3. Положення про позашкільний навчальний заклад URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/433-2001-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.03.2022).



*Яроменко В. І.  
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради», м. Одеса*

## **СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Сучасний світ – це простір великої глобалізації, в якому інформація вважається одним з найважливіших ресурсів. І, відповідно, завданням сучасного суспільства є формування інноваційної творчої особистості, яка б впевнено почувала себе в цьому соціумі і світі. Це означає, що актуальним є пошук нових методологічних підходів навчання та виховання підростаючого покоління у відповідності з запитамі нинішнього часу; виховання особистості, яка здатна здійснювати власний ціннісний вибір, обирати індивідуальну життєву позицію та ціннісні орієнтири.

І один з таких підходів – синергетичний, оскільки в його основу закладено теорію сумісної дії, а творення смисложиттєвих цінностей забезпечується завдяки здатності особистості до саморозвитку, реалізації внутрішнього потенціалу і, одночасно, впливу педагогів та батьків.

Метою дослідження є визначення сутності синергетичного підходу у формуванні ціннісних орієнтацій особистості на основі взаємодії та якісного діалогу між вчителем і учнями.

Взагалі, за визначенням філософського енциклопедичного словника «синергетика – напрям і загальнонаукова програма міждисциплінарних досліджень, котрі вивчають процес самоорганізації та становлення нових упорядкованих структур у відкритих фізичних, біологічних, соціальних, когнітивних, інформаційних, екологічних та інших системах» [1].

У психологічному словнику роз'яснюється, що «синергетика – сучасна теорія самоорганізації, нове світобачення, пов'язане з дослідженням феноменів самоорганізації, нелінійності, глобальності еволюції, незворотності часу, нестійкості, як основоположних характеристик еволюції» [2].

Звертаємо увагу на те, що термін «синергетика» першим використав Г. Хакен. Саме він визначив її як науку, яка досліджує різноманітні системи, що поєднуються і взаємодіють: «Синергетика – сукупний колективний ефект взаємодії великої кількості підсистем, що призводить до утворення стійких структур і самоорганізації у складних системах» [3, 2-31].

Вчений зазначає, що існують базові наукові складники-елементи, які є ефектом взаємодії багатьох компонентів і підсистем у власних системах. Відповідно, вони взаємодіють в своєму функціональному просторі та одночасно взаємодоповнюють один одного, розвиваються та самоорганізуються. Також слід враховувати, що складноорганізовані системи не сприймають нав'язувані шляхи їхнього розвитку, вони самі мають безліч шляхів розвитку, а «хаос може

виступати механізмом самоорганізації соціальних, зокрема й освітніх структур» [4, 106].

Синергізм в освітньому процесі зорієнтований на пошук інструментів, які сприятимуть активізації потягу особистості до саморозвитку і реалізації власних ціннісних орієнтацій завдяки впливу педагогів та батьків, а також завдяки наявності внутрішнього потенціалу та прагнення до самовдосконалення. Необхідно врахувати і той фактор, що можливі декілька варіантів шляхів розвитку, і серед них обов'язково будуть ті, що призведуть до узгодженості дій усіх суб'єктів освітнього процесу, сприятимуть розв'язанню суперечностей, корекції чи зміни ціннісних орієнтацій та появи нових. Саме це спонукатиме особистість до саморозвитку.

В. Кремень вважає, що «синергетичний підхід – це методологічна орієнтація в пізнавальній і практичній діяльності, котра передбачає застосування сукупності ідей, понять, методів у дослідженні та управлінні відкритими нелінійними самодостатніми системами» [5, 3-6].

Внаслідок використання такого підходу забезпечуватиметься можливість формування особистості, здатної до самореалізації та самовдосконалення, готової до змін і викликів сьогодення і майбутнього. Саме така особистість буде готова долати труднощі, зможе реалізувати власне покликання, стати зосередженням ціннісних і духовних смислів.

Також слід врахувати, що на формування ціннісних орієнтацій особистості позитивно впливають відкритість особистісного простору та освітнього середовища на кожному віковому відрізку. Саме цей підхід дозволяє розглянути проблему відповідно до сучасних тенденцій та ініціювати оригінальні шляхи розв'язання складних ситуацій.

Синергетичний підхід синтезує процеси навчання і виховання. І в цих процесах діяльність педагогів спирається на імпровізацію та інтуїцію, вчасно реагуючи на психологічні стани і потреби вихованців. Вони можуть вчасно запропонувати можливі шляхи вирішення непростих ситуацій та підказати альтернативні рішення. А це, в свою чергу, співзвучно з устремліннями старшокласників виступати партнерами і суб'єктами у виховному процесі, брати активну участь у самовдосконаленні. Завдяки такому підходу старшокласники можуть здійснювати власний життєвий вибір, удосконалювати себе, свій світ і життя. Відповідно, встановлюється конструктивний діалог між учителем і учнем.

Отже, при використанні синергетичного підходу виховний вплив на старшокласників відбуватиметься на основі взаємодії, в якій передбачається розвиток і виховання, і вчителя; педагогічний вплив має бути орієнтований на внутрішні потреби учнів; саморозвиток

креативності особистості, творчі вияви здійснюватимуться на підставі їх внутрішніх потреб та завдяки впливу вчителя.

#### **Список використаних джерел**

1. Лук'янець В. О. Філософський енциклопедичний словник. URL: <https://slovyk.me/dict/fes/>
2. Сиявський В. В. , Сергєєнкова О. П. Психологічний словник. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf)
3. Haken H. Synergetics as a Tool for Conceptualization and Mathematization of Cognition and Behavior – How Far Can We Go? *Synergetics of Cognition*. Berlin: Eds. H. Haken and M. Stadler. 1990. P. 2-31.
4. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 708 с.
5. Кремень В. Синергетична модель розвитку освіти як відповідь на виклики сьогодення. *Рідна школа*, 2010. № 6. С. 3-6.

## **РІШЕННЯ**

### **IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку»**

**20 травня 2022 року**

**м. Одеса**

20 травня 2022 року на базі Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» проведена IV Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку». Конференція традиційно присвячена Дню науки в Україні.

У науково-практичній конференції взяли участь понад 125 науковців, викладачів, методистів, педагогів, фахівців закладів освіти з різних регіонів України, зокрема Житомира, Івано-Франківська, Ізмаїла, Києва, Кілії, Луцька, Рівного, Умані, Херсона, Чорноморська, Южного. В конференції взяли участь здобувачі вищої освіти, зокрема магістранти і аспіранти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».

Метою конференції стало обговорення та пошук шляхів вирішення актуальних проблем педагогічної науки і практики в умовах модернізації освіти.

Робота IV Всеукраїнської науково-практичної конференції відбувалась в форматі відеоконференц-зв'язку за напрямками: проблемний контур сучасної педагогічної науки та освіти: філософський, психологічний, соціокультурний вимір; розвиток особистісно-професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін в освіті; трансформація змісту та технологій неперервної педагогічної освіти: методологія, теорія, практика; реалії та перспективи Нової української школи; модернізація вітчизняної науки: рівність, доступність, особливість; інновації як засіб прогресивних змін в освіті: теорія і практика; виховання особистості у вимірі нових освітніх реалій.

В межах роботи панельних дискусій конференції були обговорені актуальні питання інновацій та стратегій в умовах цифронізації освіти і впровадження діджиталізації в процес навчання, формування соціальної відповідальності здобувача освіти, управління репутацією та посилення конкурентних переваг освітніх закладів, активізації шляхів підвищення якості освіти, а також освітні, соціокультурні, психологічні та етичні питання прогресивних змін в освіті та цифровому суспільстві, репрезентувалися результати наукових здобутків та перспективний педагогічний досвід з реформування освіти, інклюзії, становлення, розвитку і удосконалення особистісно-професійної компетентності здобувачів вищої освіти, педагогічних та науково-педагогічних працівників.

Учасники науково-практичної конференції відмітили:

- ✓ актуальність, теоретичну та практичну значущість наукових, методичних і практичних напрацювань з питань сучасної педагогіки і освіти, які були репрезентовані учасниками конференції;
- ✓ евристичність та наукову перспективність представлених у доповідях результатів досліджень питань розвитку особистості сучасного педагога, професійного становлення компетентного фахівця в сфері освіти, трансформації неперервної педагогічної освіти;
- ✓ якість розв'язання теоретичних й методичних проблем модернізації освіти, позитивний довід децентралізації освіти;
- ✓ ґрунтовність, повноту та багатомірність висвітлення освітянських та наукових проблем оновлення змісту, підходів, методів, форм, технологій дошкільної і шкільної освіти в умовах глобальних цивілізаційних перетворень сучасного світу;
- ✓ позитивні педагогічні практики з розбудови Нової української школи, розвитку інклюзивної освіти, дистанційного навчання, впровадження інноваційних та цифрових технологій навчання і виховання здобувачів освіти;
- ✓ вмотивованість здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних та педагогічних працівників у питаннях особистісного та професійного саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації.

Учасники IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку» вважають за доцільне:

- сприяти подальшому розвитку єдиного науково-освітнього простору шляхом інтеграції наукової та освітньої діяльності закладів освіти через академічну мобільність здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних та педагогічних працівників, спільні наукові програми, гранти та проєкти, сприяти впровадженню наукових досягнень у педагогічну практику;
- сприяти зростанню рівня наукових освітніх досліджень і розвитку новаторського руху педагогів;
- посилювати науковий прогрес у сфері пізнання закономірностей навчання, виховання та розвитку сучасної людини в постінформаційному суспільстві, започатковувати нові напрями наукового пошуку проблем педагогіки та андрогогіки;
- використовувати перевірені практикою наукові здобутки у царині філософії освіти, педагогіки, соціології, психології та ін. у освітній діяльності закладів освіти;
- забезпечити оптимальні психолого-педагогічні умови для розвитку особистісно-професійної компетентності педагога на основі реалізації принципу академічної свободи;
- бути активним учасником трансформації системи якісної неперервної педагогічної освіти відповідно до викликів реформування

освітньої галузі та освітніх потреб здобувачів вищої освіти, педагогічних та науково-педагогічних працівників на засадах академічної доброчесності;

➤ сприяти розробкам науково-методичних засад забезпечення наступності початкової і базової освіти в умовах впровадження Концепції «Нова українська школа»;

➤ сприяти розробкам модельних програм предметів та інтегрованих курсів, освітніх програм в рамках впровадження Державного стандарту базової середньої освіти;

➤ поширювати науково обґрунтовані підходи до організації освітнього процесу, що сприяють профілактиці розвитку психічної травми у дітей в умовах воєнного часу;

➤ продовжити розробку і впровадження новітніх науково-методичних та організаційно-управлінських, соціально-педагогічних та психолого-педагогічних підходів до здійснення освітніх змін, виявлення і поширення інноваційного педагогічного досвіду з обговоренням на наступній, V Всеукраїнській науково-практичній конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку».

Рішення прийнято учасниками IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку», 20 травня 2022 року.

**м. Одеса,**

**Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»**

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Адамович Галина Миколаївна**, старший викладач кафедри менеджменту та освітніх інновацій Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Івано-Франківськ

**Аннєнкова Ірина Петрівна** доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри неорганічної хімії та хімічної освіти Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, м. Одеса

**Аркавенко Наталія Володимирівна**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Балашенко Інна Валеріївна**, кандидат філософських наук, доцент, завідувач наукового відділу КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Бальбуза Олена Миколаївна**, методист ООРЦПО, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Барабаш Ольга Дмитрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи, Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Івано-Франківськ

**Баранова Вікторія Олексіївна**, консультант Центру професійного розвитку педагогічних працівників Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області, м. Чорноморськ

**Березюк Дмитро Іванович**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Береснева Наталя Володимирівна**, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Боднар Наталя Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл

**Болдирєва Ганна Володимирівна**, завідувач науково-методичної лабораторії соціального партнерства та міжнародної діяльності кафедри освітньої політики КЗВО «Одеської академії неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса



**Букач Микола Миколайович**, доктор педагогічних наук, відмінник освіти України, професор кафедри освітньої політики КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Вознюк Анастасія Дмитрівна**, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії, методист відділу освітньо - наукової підготовки КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

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

**Воронова Світлана Віталіївна**, кандидат педагогічних наук, завідувач науково-методичної лабораторії розвитку та якості освіти кафедри освітньої політики КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Гасвець Яна Станіславівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Галятовська Катерина Сергіївна**, старший викладач кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Гапонова Олена Юріївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Гарачук Тетяна Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, в. о. доцента кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Гарчева Олександра Анатоліївна**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл

**Герасимова Олена Романівна**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», секретарка Олександрівського заклад загальної середньої освіти Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області, м. Чорноморськ

**Голобородько Євдокія Петрівна**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, дійсний член Академії педагогічних і соціальних наук, академік Міжнародної слов'янської академії освіти імені Я. А. Коменського, академік Української академії акмеології, Заслужений діяч науки

і техніки України, професор кафедри педагогіки й менеджменту освіти КЗВО «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради, м. Херсон

**Гриньова Марія Василівна**, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії, методист науково-методичної лабораторії соціального партнерства та міжнародної діяльності кафедри освітньої політики КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

**Гуменникова Тамара Рудольфівна**, доктор педагогічних наук, професор, директор Придунайської філії ПрАТ ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», м. Ізмаїл

**Дерябіна Світлана Василівна**, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Дікова-Фаворська Олена Михайлівна**, доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри суспільно-гуманітарних наук Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти Житомирської обласної ради», м. Житомир

**Жуковська Олена Миколаївна**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Задоріна Ольга Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики та методики її навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса

**Задорожна Любов Кирилівна**, кандидат філософських наук, відмінник народної освіти, нагороджена Почесним знаком «Василь Сухомлинський», ректор КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Заморов Веніамін Веніамінович**, кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри гідробіології та загальної екології, декан біологічного факультету Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, м. Одеса

**Звєкова Вікторія Корніївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл

**Здрагат Світлана Геннадіївна**, кандидат соціологічних наук, завідувач кафедри освітньої політики КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Іванова Наталія Володимирівна**, доктор філософських наук, доцент, декан факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк

**Качуренко Лілія Володимирівна**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Керізь Алла Владиславівна**, консультант ЦПРПП Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області, м. Одеса

**Кічук Надія Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл

**Килівник Ольга Володимирівна**, методист науково-методичної лабораторії виховання, соціальної і здоров'язбережувальної освіти кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Княжева Ірина Анатоліївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса

**Ковтун Тетяна Антонівна**, доктор технічних наук, професор кафедри управління логістичними системами та проектами Одеського національного морського університету, м. Одеса

**Колесова Олена Анатоліївна**, кандидат філософських наук, завідувач науково-методичної лабораторії інформатичної, технологічної та STEM освіти кафедри методики викладання та змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Копієвська Ольга Рафаїлівна**, доктор культурології, професор, Заслужений працівник освіти України, в.о. ректора Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв, м. Київ

**Костенко Ростислав Валерійович**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Кузнцов Вячеслав Олександрович**, кандидат історичних наук, доцент кафедри гідробіології та загальної екології Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, м. Одеса

**Кузнєцова Нелія Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Кузнєцова Оксана Володимирівна**, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Курко Анастасія Сергіївна**, здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Лєскова Ангеліна Анатоліївна**, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Мєргут Сергій Іванович**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», відділ освіти та молодіжної політики Кілійської міської ради, м. Кілія

**Мітельман Ігор Михайлович**, кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Мітюхіна Віра Петрівна**, методист науково-методичної лабораторії управлінської діяльності кафедри освітньої політики КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Михайлова Любов Михайлівна**, методист науково-методичної лабораторії управлінської діяльності кафедри освітньої політики КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Мушаровська Алла Анатоліївна**, вчитель-методист англійської мови, заступник директора з навчально-виховної роботи Комунальний заклад загальної середньої освіти № 1 Южненської міської ради Одеського району Одеської області, м. Южний

**Немерцалов Володимир Володимирович**, кандидат біологічних наук, доцент, завідувач лабораторії природничо-математичної освіти кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Нетребенко Анжела Миколаївна**, викладач української мови та літератури Фахового коледжу Міжнародного гуманітарного університету, м. Одеса

**Нікітенко Регіна Іванівна**, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Онищук Світлана Олександрівна**, методист науково-методичної лабораторії виховання, здоров'язбережувальної та соціальної освіти кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Павленко Катерина Миколаївна**, кандидат філософських наук, логопед-дефектолог, психолог, завідувач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Паламарчук Ірина Вячеславівна**, завідувач науково-методичної лабораторії дошкільної освіти кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Папач Ольга Іванівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Пенькова Світлана Дмитрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл

**Пивоварчик Ірина Михайлівна**, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри методики викладання та змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Погребняк Галина Петрівна**, доктор мистецтвознавства, доцент, професор кафедри режисури та акторської майстерності Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв, м. Київ

**Подлісецька Ольга Олегівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри загального та слов'янського літературознавства Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, м. Одеса

**Полещук Лілія Василівна**, завідувач відділу освітньо-наукової підготовки КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Резніченко Галина Володимирівна**, член Національної спілки художників України, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Репушевська Юлія Олександрівна**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Рижко Ірина Леонідівна**, кандидат біологічних наук, доцент кафедри гідробіології та загальної екології Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, м. Одеса

**Ришак Наталія Іванівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Сагач Галина Михайлівна**, доктор педагогічних наук, доктор теології, доктор філософії (Словацька Республіка), професор, академік 4-х Міжнародних академій, проректор Всеукраїнського народного університету імені Григорія Сковороди, член Національної спілки журналістів України, член Асоціації письменників Національної спілки письменників України, професор кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Самчук Лариса Сергіївна**, кандидат філософських наук, викладач кафедри філософії, соціології та менеджменту соціокультурної Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса

**Світковська Світлана Андріївна**, відмінник освіти України, нагороджена Почесним знаком «Василь Сухомлинський», лауреат Міжнародної літературно-мистецької премії імені Пантелеймона Куліша Міжнародної літературно-мистецької академії України, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Семенець-Орлова Інна Андріївна**, доктор наук з державного управління, професор, директор Навчально-наукового інституту управління, економіки та бізнесу, м. Київ

**Сенчина Наталя Геннадіївна**, кандидат педагогічних наук, методист, викладач науково-методичної лабораторії мовно-літературної освіти кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Славінська Ольга Миколаївна**, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Сльот Марина Олегівна**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса

**Смирнова Ганна Анатоліївна**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Солнцева Олена Анатоліївна**, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Стрельбицька Світлана Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Тараймович Наталя Борисівна**, вчитель математики та інформатики Комунального закладу «Рішельєвський науковий лицей» Одеської обласної ради, м. Одеса

**Твердохлібова Яніна Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії і методики декоративно-прикладного мистецтва та графіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», член Спілки дизайнерів України, м. Одеса

**Тертична Юлія Олексіївна**, методист науково-методичної лабораторії природничо-математичної освіти кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Трофименко Ольга Анатоліївна**, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса

**Трунова Валентина Андріївна**, кандидат педагогічних наук, в. о. професора кафедри дошкільної та початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Ульянова Тетяна Юрївна**, кандидат психологічних наук, старший викладачка кафедри загальної та диференціальної психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса

**Фіногенова Ірина Олександрівна**, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії кафедри управління логістичними системами та проектами Одеського національного морського університету, м. Одеса



**Хоменко Лілія Вікторівна**, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Черножук Юрій Григорович**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та диференціальної психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса

**Чешенко Олена Іванівна**, методист науково-методичної лабораторії інформатичної, технологічної та STEM-освіти кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Шатайло Наталія Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, завідувач науково-методичної лабораторії громадянської, історичної та мистецької освіти кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Шевченко Жанна Григорівна**, вчитель-методист вищої категорії, заступник директора ЗЗСО № 10, м. Ізмаїл

**Шеремет Світлана Іванівна**, завідувач науково-методичної лабораторії виховання, соціальної і здоров'язбережувальної освіти кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Шинкаренко Тетяна Анатоліївна**, учитель української мови та літератури вищої категорії, учитель-методист, заступник директора з НВР Чорноморський лицей № 4 Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області, м. Чорноморськ

**Юрченко Тетяна Валеріївна**, методист науково-методичної лабораторії мовно-літературної освіти кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Ягоднікова Вікторія Вікторівна**, доктор педагогічних наук, професор, відмінник освіти України, проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Яроменко Вікторія Іванівна**, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії, методист науково-методичної лабораторії громадянської, історичної та мистецької освіти кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Ятвезька Лариса Іванівна**, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

**Ятвезький Володимир Моїсейович**, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса

## INFORMATION ABOUT AUTHORS

**Adamovych, Halyna** – Senior lecturer at the Department of Management and Educational Innovations, Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education of Ivano-Frankivsk, Ukraine

**Annikenkova, Iryna** – Ph.D.(Pedagogics), Docent, Professor at the Chemistry and Chemistry Education Department at Odessa Mechnikov National University, Odessa, Ukraine

**Arkavenko, Nataliia** – Ph.D.Postgraduate at the Department of Philosophy, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

**Balashenko, Inna** – Cand.Sc.(Philisophy), Docent, Head of Scientific Division, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

**Balbuza, Olena** – Methodologist of Odessa regional resource center to support inclusive education, Senior Lecturer at the Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

**Barabash, Olga** – Cand.Sc.(Pedagogics), Docent, Vice-Chancellor for Research, Ivano-Frankivsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education,

**Baranova, Victoria** – Consultant of the Professional Development Center of Teachers at the Chornomorsk City Council, Odessa Region, Ukraine

**Beresnieva, Natalia** - Senior Lecturer, methodologist of the science methodology lab of the Language and Literature Education at the Methods of Teaching and Content of Education Department, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

**Bereziuk, Dmytro** – Ph.D. Postgraduate at the Department of Philosophy, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

**Bodnar, Natalia** Cand.Sc.(Pedagogics), Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Special Education, Izmail State University of Humanities, Izmail, Ukraine

**Boldyrieva, Hanna** – Head of at the Scientific-methodical Lab of Social Partnership and International Activity at the Department of Educational Policy, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

**Bukach, Mykola** – Ph.D.(Pedagogics), excellent Ukrainian educator, Professor at the Department of Educational Policy, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

**Cheshenko, Olena** – methodologist of the scientific-methodical laboratory of information, technology and STEM-education of the department of teaching methods and content of education Odessa Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

**Deriabina, Svitlana** – Senior Lecturer at at the Department of Teaching Methods and Content of Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odesa, Ukraine

**Dikova-Favorska, Olena** – Ph.D.(Sociological Sciences), Full Professor, Professor at the Social Sciences and Humanities Department, Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Zhytomyr Oblast Council, Zhytomyr, Ukraine

**Dmytrieva, Oksana** – Ph.D.Postgraduate at the Department of Philosophy, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Finogenova, Irina** – PhD Postgraduate at the Logistics Systems and Projects Management Department, Odessa National Maritime University, Odesa, Ukraine

**Galyatovska, Katerina** – Senior Lecturer at the Pre-School and Primary Education Department, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Garcheva, Alexandra** – Master’s Degree student, Izmail State Humanity University, Izmail, Ukraine

**Haevets, Yana** – Cand.Sc.(Pedagogics), Senior Lecturer at Preschool and Primary Education, , Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Haponova, Olena** – Cand.Sc.(Pedagogics), Senior Lecturer at the Department of Scientific-Methodological Lab of Natural and Mathematical education at the Department of Teaching Methods and Content of Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odesa, Ukraine

**Harachuk, Tetiana** – Cand.Sc.(Pedagogics), Assistant Professor of Preschool and Primary Education Department Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Herasymova, Olena** – Master’s Degree student, the Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Hrynova, Mariia** – PhD Postgraduate, Methodologist at the Scientific-methodical Laboratory of Social Partnership and International Activity at the Department of Educational Policy, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Goloborodko, Evdokiya** – Ph.D.(Pedagogic Sciences), Full Professor, Corresponding- Member of National Academy of Pedagogic Sciences of Ukraine, a full member of Academy of Pedagogical and Social Sciences, Academician of the Comenskiy International Slavic Academy of Education, Academician of the Ukrainian Academy of Acmeology, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Professor of the department of pedagogy and management of education of Communal Higher Educational

Institution of Kherson Academy of Postgraduate education of Kherson regional council, Kherson, Ukraine

**Gumennykova, Tamara** – Ph.D.(Pedagogic Sciences), Full Professor, Director of the Department of Social Sciences Danube Branch of PJSC «University” IAPM»

**Ivanova, Natalia** – Ph.D.(Philosophy), Docent, Dean of Preschool and Musical Art Faculty, Lutsk Pedagogical College, Volyn region, Ukraine

**Kachurenko, Lilia** – Master’s Degree Applicant, of educational program «Pedagogy of secondary education» , Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Keriz, Alla** – Consultant of the center of professional development of pedagogical staff members of the Chornomorsk City, Odesa Region, Ukraine

**Kniazheva, Irina** – Ph.D.(Pedagogics), Full Professor, Head of the Department of Pedagogy, State institution «Ushynsky South Ukrainian National Pedagogical University », Odesa, Ukraine

**Kolesova, Olena** – Cand.Sc.(Philosophy), Head of the Science Methodology Lab of Technology and STEM Education of the Department of Teaching and Educational Content, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Khomenko, Lilia** – Senior Lecturer Department of Teaching Methods and Content of Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odesa, Ukraine

**Kopievska, Olha** – Ph.D.(Culturology Science), Full Professor, Honored Worker of Education of Ukraine, Acting Rector of Culture and Art Management at National Academy , Kyiv, Ukraine

**Kostenko, Rostyslav** – Ph.D.(Pedagogics), Full Professor, Head of the Department of Pedagogy and Educational Management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Kovtun, Tetiana** – Ph.D.(Technical Science), Professor of the Logistics Systems and Projects Management Department, Odessa National Maritime University, Odesa, Ukraine

**Kuznetsov, Viacheslav** – Cand.Sc.(History), Associate Professor of Hydrobiology and General Ecology, Odesa Mechnykov National University, Odesa, Ukraine

**Kuznetsova, Nelia** – Cand.Sc.(Pedagogics), Associate Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Kuznetsova, Oksana** – Cand.Sc.(Psychology), Associate Professor, Head of the Preschool and Primary Education at Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Kurko, Anastasia** – Master’s Degree student, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Kuchanska, Svitlana** – Teacher of the 1<sup>st</sup> category at the separate structural unit of Maritime Transport Professional College, Odessa National Maritime Academy

**Kylyvnyk, Olha** – Methodologist of the Scientific-methodical Lab of upbringing, social and health education at the Department of Teaching Methodology and Educational Content, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Lieskova, Anhelin** – senior lecturer at the Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Mergut, Sergiy** – Ph.D.Postgraduate at the Department of Philosophy, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Mitelman, Ihor** – Cand.Sc. (Physics and Mathematical), Associate Professor at the Department of Teaching Methods and Content of Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odesa, Ukraine

**Musharovska, Alla** – English teacher-methodologist assistant principal secondary school № 1 City council of Yuzhne Odessa district Odessa region

**Nemertsalov, Volodymyr** – Cand.Sc.(BiologY), Associate Professor, Head of Scientific-Methodological Lab of Natural and Mathematical education at the Department of Teaching Methods and Content of Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odesa, Ukraine

**Netrebenko, Anzhela** – Teacher of Ukrainian Language and Literature at Professional College, International Humanities University, Odesa, Ukraine

**Nikitenko, Regina** – Senior Lecturer at at the Department of Teaching Methods and Content of Education, Odesa, Ukraine

**Onischuk, Svitlana** – Methodist at the Scientific-methodical Laboratory of education, health and social education Department of Teaching Methods and Content of Education Odesa Academy of Further Education of the Odesa Regional Council, Odesa, Ukraine

**Pavlenko, Kateryna** – Cand.Sc.(Philosophy), Odessa regional Academy of In-Service education, Odesa, Ukraine

**Papach, Olha** – Cand.Sc.(Pedagogics), Senior Lecturer Department of Teaching Methods and Content of Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odesa, Ukraine

**Palamarchuk, Iryna** – head of the scientific and methodical laboratory preschool education at the Department of Preschool and Primary Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odessa, Ukraine

**Penkova, Svitlana** – Cand.Sc.(Pedagogics), Associate Professor at Preschool and Primary Education, State Humanities University, Izmail, Ukraine

**Pogrebniak, Galyna** – Doctor of Study of Art (Dr. Sc.) on specialty Theory and History of Culture, Associate Professor, Professor of the Department of Directing and Acting at the National Academy of Management of Culture and Arts,

**Pyvovarchyk, Iryna** – Cand.Sc.(Psychology), Head of the Department of Teaching Methods and Content of Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odessa, Ukraine

**Podlisetska, Olga** – Cand.Sc.(Philology), Associate Professor at the Department of General and Slavic Literary Odesa Mechnikov National University, Odessa, Ukraine

**Reznichenko, Galyna** – Member of the National Union of Artists of Ukraine, Senior Lecturer of the Department of methods of teaching and Content of Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odessa, Ukraine

**Ryzhko, Iryna** – Cand.Sc.(Biology), associate professor Department of Hydrobiology and General Ecology, Odessa National Mechnykov University, Odessa, Ukraine

**Ryshchak, Nataliia** – Cand.Sc.(Pedagogics), Senior lecturer at the Department of Pedagogy and Educational Management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

**Sagach, Halyna** – Ph.D. in Pedagogic Sciences, Ph.D. in Theological Sciences, Ph.D. in Philosophical Sciences (Slovak Republic), Ful Professor, Academician of 4 International Academies, Vice Chancellor at Professor of the Department of Methodology and Content of Education, Academician of 4 International Academies, Vice-Rector of the All-Ukrainian People's University named after Hryhorii Skovoroda, Member of the National Union of Journalists of Ukraine, Member of the Writers' Association of the National Union of Writers of Ukraine, Odessa, Ukraine

**Samchuk, Larysa** – Cand.Sc.(Philosophy), Lecturer of the Department of Philosophy, Sociology and Management of Socio-Cultural Activities, The State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky»

**Shatailo, Nataliia** – Cand.Sc.(Pedagogics), Head of the scientific-methodological laboratory of civic, historical and art education of the Department of teaching methods and content of education Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine



**Sheremet, Svitlana** – Head of the Scientific-methodical Laboratory of upbringing, social and health education at the Department of Teaching Methodology and Educational Content Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Senchyna, Natalia** – Cand.Sc.(Pedagogics), Methodologist, Lecturer at science methodology lab of the Language and Literature Education at the Methods of Teaching and Content of Education Department, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Semenets-Orlova, Inna** – Doctor in Science in Public Administration, Full Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Management, Economics and Business, Interregional Academy of Personnel Management, Kyiv, Ukraine

**Strelbytska, Svitlana** – Cand.Sc.(Pedagogics), Senior lecturer at the department of pedagogy and educational management Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Svintkovska, Svitlana** – excellent Ukrainian educator awarded the honorary badge «Vasyl Sukhomlynsky», Laureate of the Panteleymon Kulysh International Literary and Artistic Prize of the Ukrainian International Literary and Artistic Academy, Senior lecturer at the Department of Pedagogy and Educational Management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Taraimovych, Natalia** – Teacher of the highest category of mathematics and computer science, teacher-methodologist of Richelieu Scientific Lyceum, Odessa, Ukraine

**Tertychnaya, Julia** – methodist at the scientific-methodical laboratory of natural and mathematical education Department of Teaching Methods and Content of Education Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Trofymenko, Olha** – PhD Postgraduate, of General and Differential Psychology Department State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University» named after K. D. Ushynsky Odesa, Ukraine. Senior Lecturer of Preschool and Primary Education Department Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Trunova, Valentyna** – Cand.Sc.(Pedagogics), Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Tverdokhlibova, Yanina** – Cand.Sc.(Pedagogics), lecturer at the Department of Theory and Methods decorative arts and graphics South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, member of the Designer's Union of Ukraine.

**Voron, Olha** – Cand.Sc.(Pedagogics), Docent at the Department of Philisophy, Economics and Management of Education, Pivne Regional Institute of Postgraduate Education, Piven, Ukraine

**Voronova, Svitlana** – Cand.Sc.(Pedagogics), Head of the scientific-methodical laboratory of development and quality of education of the department of educational policy Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Vozniuk, Anastasiia** – PhD Postgraduate, Methodist of the Department of Educational and Scientific Training, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Ulianova, Tetiana** – PhD in Psychology, Lecturer of the Department of General and Differential Psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odessa

**Yagodnikiva, Viktoriia** – Ph.D.(Pedagogics), Full Professor, excellent Ukrainian educator, Vice Chancellor for Scientific and Innovation Activity, Odessa regional academy of in-service education, Odesa, Ukraine

**Yatvetska, Larysa** – Senior Lecturer of the Department of Teaching Methods and Content of Education of the Odessa regional academy of in-service education, Odesa, Ukraine

**Yatvetsky, Volodymyr** – Senior Lecturer of the Department of Teaching Methods and Content of Education of the Odessa regional academy of In-service education

**Yurchenko, Tetyana** – methodologist of the science methodology lab of the Language and Literature Education at the Methods of Teaching and Content of Education Department, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Zadorozhna, Liubov** – Ph.D. of Philosophy, excellent Ukrainian educator, Chancellor of Odessa Regional Academy of In-Service Education

**Zadorina, Olha** – Cand.Sc.(Pedagogics), Senior Lecturer of the department of mathematics and this teaching methods, South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa, Ukraine

**Zamorov, Veniamin** – Cand.Sc.(Biologic), Docent, Associate Professor at the Department of Hydrobiology and General Ecology, Dean of the Faculty of Biology, Mechnikov Odessa National University, Odessa, Ukraine

**Zdragat, Svitlana** – Cand.Sc.(Sociology), Head of the Department of Educational Policy, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Zhukovska, Olena** – Master's Degree Applicant Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

**Zvekova, Victoria** – Cand.Sc.(Pedagogics Sciences), Associate Professor,  
Head of the Department of General Pedagogy and Special Education Izmail  
State University for the Humanities, Izmail, Ukraine

Наукове видання

**ПЕДАГОГІЧНА НАУКА І ОСВІТА  
У СУЧАСНОМУ ВИМІРІ: ПРОБЛЕМИ  
ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

**Матеріали**

**IV Всеукраїнської науково-практичної конференції**

*20 травня 2022*

Підп. до друку 19.06.2022. Формат 60х90/16. Папір офсетний.

Гарн «Times» Друк цифровий. Ум.друк. арк.20.

Наклад **300** пр.

Видавець Букаєв Вадим Вікторович Вул. Пантелеймонівська 34, м. Одеса, 65012

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2783 від 02.03.2007 р.

Тел. 094944369, 0487431393 e-mail - 7431393@gmail.com

