

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



ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

**Збірник тез доповідей
Всеукраїнської науково-практичної
онлайн-конференції**

23 листопада 2021 року

м. Одеса

*Рекомендовано до друку Вченою радою КЗВО «Одеська академія
неперервної освіти Одеської обласної ради»
(протокол №7 від 23 листопада 2021 року)*

Координаційна рада конференції:

Задорожна Л. К. - ректор КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат філософських наук

Кузнєцова О. В. - завідувач кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат психологічних наук, доцент

Левчишена О. М. - проректор з науково-педагогічної та методичної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат історичних наук

Паламарчук І. В. - завідувач науково-методичної лабораторії дошкільної освіти кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Ягоднікова В. В. - проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», доктор педагогічних наук, професор

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

Педагогіка партнерства в умовах модернізації
П24 дошкільної освіти: теорія та практика: збірник тез
Всеукраїнської науко-практичної онлайн конференції
(23 листопада 2021 р., м.Одеса). – Умань : Візаві, 2021. – 204 с.

У збірник увійшли тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції «Педагогіка партнерства в умовах модернізації дошкільної освіти: теорія та практика» з проблеми розвитку теорії і практики педагогіки партнерства у дошкільній освіті в умовах впровадження нового Базового компоненту. Для керівників, науково-педагогічних та педагогічних працівників закладів вищої, післядипломної педагогічної та фахової передвищої освіти, студентів, аспірантів, докторантів і всіх зацікавлених осіб.

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА: КОНТЕКСТИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Березовська Л. І. Партнерська взаємодія в системі дошкільної освіти	8
Гриньова М. В. Виховання емпатії як лідерської якості особистості	13
Косенчук О. Г. Шкала ECERS-3 у реалізації педагогіки партнерства в закладах дошкільної освіти	19
Кузнєцова О. В. Роль адаптивності вихователя у регуляції партнерської взаємодії учасників освітнього процесу	24
Папач О. І., Арламенко Л. О. Партнерська педагогічна взаємодія та розвиток креативності: постановка проблеми	29
Пустовалова С. В. Сучасні підходи до організації методичної роботи у закладі дошкільної освіти	32
Рищак Н. І., Богдан Я. В. Індивідуально-типові характеристики педагогічного спілкування.....	37
Ягоднікова В. В., Реуца В. В. Ціннісні орієнтації особистості як педагогічна проблема.....	42
Ягоднікова В. В., Сільченко І. М. Інноваційна компетентність педагога: теоретичний аналіз.....	47

СУЧАСНІ ВИМІРИ
СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ В СІМ'Ї ТА ЗАКЛАДАХ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Власова Л. В., Арсеній Н. М. Співпраця вихователя та асистента вихователя у інклюзивній групі закладу дошкільної освіти	51
Воронова С. В., Данілов М. В. Використання цифрових технологій як напрямок модернізації сучасної освіти	59
Оборіна Т. В. Співпраця ЗДО та батьків у духовно-моральному вихованні дошкільників	63
Папач О. І., Літянська О. С. Формування толерантності у дітей в умовах інклюзивного навчання	68
Паламарчук І. В. Розвиток соціальної компетентності дошкільника на основі активізації емоційного переживання в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії з дорослим	73
Сазонова А. В. Формування ціннісних орієнтацій у процесі економічного виховання сучасних дошкільників	77
Папач О. І., Кокколова В. В. Вивчення та виховання ціннісних орієнтирів у дітей	81
Ягоднікова В. В., Галкіна Н. С. Національно-патріотичне виховання особистості у сучасному закладі освіти засобами інноваційних технологій.....	84

ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Аксьонова В.В. Наступність у формуванні природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку	88
Беженар І. І. Порівняльний аналіз уявлень вихователів ЗДО та вчителів початкової школи про компетентності сучасного педагога	93
Веріс Д. В. Підготовка директора ЗЗСО до організації та мотивації вчителів початкової школи до роботи з використанням інструментів дистанційного навчання	98
Вознюк А. Д. Виховання особистості молодшого школяра в умовах сьогодення	102
Гаєвець Я. С. Наступність між дошкільною та початковою освітою: нормативно-правовий аспект	105
Гарачук Т. В., Червонюк В. П. Діагностика готовності до управління освітнім процесом в умовах автономії ЗДО	112
Кінєшева А. Ю. Дидактичний потенціал цифрових технологій та перспективи їх використання у підготовці дітей до навчання у Новій українській школі	118
Коваленко Н.В. Перспективність і наступність дошкільної та початкової освіти у мистецько-творчій діяльності дитини в	

умовах впровадження Концепції «Нова українська школа» ...	123
Яблонська Т. М., Вознюк А. Д. Використання мовного портфоліо як ефективного засобу рефлексії в процесі навчання іноземної мови в початковій школі	128

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГО-ФАСИЛІТАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Гуменникова Т. Р. Використання потенційних можливостей соціальних мереж як шлях до психолого-фасилітативного супроводу «кібервихователів» та «кібербатьків».....	133
Дешко В. О. Актуальність супроводу професійного становлення молодого педагога в умовах сучасної освіти	140
Кузнєцова О. В., Кліновська Т. С. Розвиток конфліктологічної компетентності майбутнього педагога в процесі професійної підготовки	146
Лєскова А. А. Психологічні аспекти фасилітативної компетентності сучасного педагога	151
Кузнєцова О. В., Ростя А. В. Професійні команди закладу освіти: особливості функціонування та етапи розвитку	158
Костенко Р. В., Богаченко М. В. Формування лідерських якостей керівника закладу загальної середньої освіти як менеджера сучасної освіти	163

Лютко О. М. Оцінювання діяльності педагогів ЗДО: вимоги і критерії	170
Просенюк А. І. Інтерактивні педагогічні технології у процесі підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до співпраці з родинами	174
Сирицька Г.А., Коршунова К.А. Формування компетентності педагогічного партнерства у майбутніх фахівців дошкільної освіти	178
Скрипник В. В. Розвиток цифрової грамотності як пріоритет професіоналізації вихователя закладу дошкільної освіти	182
Трофименко О. А. Педагогічна фасилітація навчання дорослих в умовах закладу післядипломної педагогічної освіти.....	187
Кузнєцова Н. В., Остапенко Ю. А. Компетентності асистента вчителя в інклюзивному класі	192
Ягоднікова В. В., Магденко К. Ю. Професійне зростання педагога в системі методичної роботи закладу освіти.....	197
 Рішення Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогіка партнерства в умовах модернізації дошкільної освіти: теорія та практика»	 200

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА: КОНТЕКСТИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Березовська Людмила Іванівна,
*завідувач кафедри теорії і методики
дошкільної освіти Державного
закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»,
доктор педагогічних наук, доцент*

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальним питанням в умовах реформування дошкільної та початкової освіти є створення оптимальних умов для цілісного, гармонійного розвитку особистості дитини, реалізації її творчого потенціалу, здібностей, критичного мислення. В оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти [5] та Концепції Нової української школи [4] наголошується на двох важливих аспектах у здійсненні освітнього процесу. Це компетентнісний підхід та партнерська педагогіка, що сприятиме активному залученню батьків, освітніх та позашкільних установ, громадськості до освітньо-виховного процесу. Окреслена проблема порушується і в Законі України «Про освіту». Так, у Статті 50 Закону України зазначено, що батьки є рівноправними учасниками освітньо-виховного процесу [6], оскільки, лише у тісній співпраці педагога з батьками, єдності

виховних вимог, можливо досягти мети – формування всебічно розвиненої особистості, із системою моральних норм та ціннісних орієнтацій.

Зауважимо, що проблема взаємодії педагогів, дітей та батьків завжди була у центрі уваги науковців. Підготовка педагогів до роботи з батьками вивчалася О. Барановою, Н. Бугаєць, О. Буздуган, Т. Довженко, С. Корнієнко, О. Матвієнко та ін. Роль сім'ї у суспільстві та її виховний вплив на особистість дитини висвітлена в наукових доробках Т. Алексеєнко, В. Костіва, Т. Жаровцевої, В. Постового, М. Стельмаховича та ін. Зміст і форми соціально-педагогічної роботи із сім'єю вивчали І. Зверева, А. Капська, І. Трубавіна та ін. Проте, не зважаючи на широкий спектр наукових досліджень, більш ґрунтовного вивчення та втілення у практику роботи ЗДО потребують нові, сучасні підходи у вихованні дітей покоління Альфа. Адже лише завоювавши їхню довіру, прихильність, зможемо досягти ефективної взаємодії та розраховувати на співпрацю та партнерство.

Педагогіка партнерства в освітньому середовищі є об'єктом вивчення сучасних науковців (О. Барабаш, О. Беспарточна, А. Богуш, А. Бугайчук, І. Бех, М. Замелюк, І. Зязюн, В. Левицька, Л. Хижняк, А. Хомярчук та ін.), погляди яких ґрунтуються на необхідності комплексного вирішення проблеми на засадах гуманізму, демократизації та партнерства у взаємодії між дитиною, педагогом та батьками.

У словникових джерелах феномен «партнерство» пояснюється як: положення партнера, того, хто бере участь із ким-небудь у спільній справі, занятті; узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи; взаємні відносини, контакти, що базуються на взаємовигідності та рівноправності [2, с. 849].

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка подано визначення поняття «педагогіка співробітництва», яке розуміється ученим як спільна діяльність педагога та вихованців, що ґрунтується на взаєморозумінні й гуманізмі, єдності інтересів і прагнень, задля

досягнення особистісного розвитку дітей у процесі навчання та виховання [3, с. 251].

Науковці (О. Беспарточна, М. Замелюк, В. Левицька, А. Хомярчук) феномен «педагогіка співробітництва» розуміють як інтегративну систему взаємовідносин учасників освітнього процесу (діти, батьки, вихователі), побудованих на добровільних, спільних інтересах, з дотриманням прав та обов'язків, урахуванням ціннісних орієнтирів, реалізацію завдань та готовність відповідати за її результати [1, с. 10].

Отже, як бачимо, в основу педагогіки партнерства покладено взаєморозуміння, що ґрунтується на добровільних, толерантних міжособистісних взаєминах вихователя, дітей та батьків, спрямованих на індивідуальний розвиток дитини, розкриття її здібностей та задатків. Партнерство є спільним процесом взаємодії; передбачає співпрацю на взаємовигідних, паритетних умовах задля досягнення мети виховання, а саме – формування всебічно розвинутої, соціально активної особистості. У контексті зазначеного, впливає необхідність пошуку дієвих механізмів налагодження співпраці та взаємодії з батьками, формування у них високого рівня психолого-педагогічної культури.

Задля цього в процесі підготовки студентів, майбутніх вихователів ЗДО під час вивчення навчальних дисциплін «Теорія та методика співпраці ЗДО з родинами», «Теорія і практика організації роботи в закладі дошкільної освіти», «Комунікативно-мовленнєвий супровід освітнього процесу в ЗДО», «Методична робота в ЗДО» на практичних заняттях залучали студентів до розроблення індивідуальних бесід з батьками. Для обговорення пропонували теми «Готовність дитини до шкільного навчання», «Як привчити дитину до режимних моментів», «Як зацікавити дитину процесом навчання» тощо. Практичне заняття проходило у формі рольової гри.

Продемонструємо прикладами хід виконання.

Мета: формувати вміння студентів змістовно та зв'язно будувати розповіді, володіти культурою фахового мовлення,

невербальною комунікацією, взаємодіяти з батьками, досягати конструктивних рішень.

Процедура виконання. Студенти працювали в парах. Кожна пара по черзі розігрувала змодельовану ситуацію.

Запитання для обговорення: Чи розкрита тема? Чи зрозуміло викладений вихователем матеріал? Чи дієві практичні ситуації порадив вихователь батькам? Чи досяг педагог взаєморозуміння з батьками вихованців?

Крім індивідуальних бесід, студенти вчилися проводити батьківські збори. До обговорення пропонували теми: «Як запобігти агресивним проявам в житті дитини», «Профілактика психологічних проблем у родині», «Щаслива сім'я – щаслива дитина». Заняття проходило у формі ділової гри. Група ділилася на дві команди, одна – виступала у ролі батьків, інша – вихователів. Студенти виготовляли презентаційні матеріали, добирали необхідний матеріал, презентували виступи, розробляли буклети, анкети для батьків. Друга команда учасників, яка виступала у ролі батьків – ставила курйозні запитання, створювала конфліктні ситуації, намагаючись таким чином порушити емоційну стійкість вихователя, вивести його з рівноваги. Завдання вихователя полягало в умінні толерантно відповідати на поставлені запитання, володіти собою, своїми емоціями, почуттями, професійною етикою, культурою спілкування, налагоджувати взаємодію, домовлятися, знаходити компромісне рішення.

На підсумковому етапі заняття орієнтувати студентів на позитивні зразки поведінки вихователя, обговорювали недоліки та неприйнятні форми поведінки.

Враховуючи зайнятість батьків, карантинні обмеження, спричинені пандемією COVID-19, важливо навчити студентів застосовувати в роботі інформаційно-комунікаційні технології, презентувати матеріал, створювати мультимедійні презентації, виступати перед аудиторією, відповідати на поставлені в чаті запитання. В онлайн форматі був проведений вебінар. Серед запропонованих студентами тем вебінару були такі, як: «Значення

художньої літератури у формуванні особистості дитини», «Цифрові технології навчання в роботі з дітьми дошкільного віку», «Місце гри у розвитку дитини» та ін.

Важливе значення у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів відводиться практиці в ЗДО, де студенти мають змогу безпосередньо взаємодіяти з батьками, спостерігати за процесом спілкування вихователя з батьками дітей.

Таким чином, зазначені форми, методи та технології роботи сприятимуть формуванню у студентів, майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, готовності до ефективної педагогічної взаємодії з батьками вихованців, на основі партнерства, взаємодопомоги, підтримки, створення такої атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожної дитини, її індивідуальність, неповторність та дитяча самобутність. Переконані, що саме завдяки педагогіці партнерства такі поняття, як толерантність, гуманність, емпатія стануть ключовими та пріоритетними в соціумі нашої країни.

Список використаних джерел

1. Беспарточна О., Замелюк М., Левицька В., Хомярчук А. Педагогіка партнерства в освітньому середовищі : теорія і технологія : навч. посіб. Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2021. 256 с.

2. Бусел В. Український тлумачний словник. Київ : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2016. 1696 с.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375с.

4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Рішення колегії МОН України від 27.10.2016 р. № 10.

URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola -compressed.pdf>

5. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція. Наказ МОН України від 12.01.2021 р. № 33. URL :

[https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro novu redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20odoshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20odoshkilnoyi%20osvity.pdf)

6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

Гриньова Марія Василівна,

здобувач освіти ступеня доктора філософії, методист науково-методичної лабораторії соціального партнерства та міжнародної діяльності кафедри освітньої політики КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ВИХОВАННЯ ЕМПАТІЇ ЯК ЛІДЕРСЬКОЇ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

За класифікацією VIA Character, що стала результатом міжнародного дослідницького проєкту з вивчення рис характеру в усі часи, лідерство є однією із сил характеру та чеснот, яка необхідна людині для успішного, щасливого й сповненого сенсом життя [1]. Також слід відмітити, що експертні висновки Всесвітнього економічного форуму 2020 року, узагальнені у звіті «Майбутнє робочих місць 2020», вперше серед навичок, які потрібні будуть у близькому майбутньому для роботи, виокремлюють такі навички взаємодії з іншими, як лідерство та соціальний вплив [2]. Це знову оживило дискурс у науці, освіті та суспільстві стосовно того, якою має бути соціальна мета освіти, та акцентувало увагу на потребі виховання лідерських якостей особистості.

Слід відмітити, що наразі у науковій спільноті немає єдності розуміння стосовно того, що таке лідерство, хто такий лідер і які якості варто відносити до лідерських. Так, В. Ягоднікова, досліджуючи питання формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому процесі загальноосвітньої школи, лідерські якості визначає як риси особистості, які забезпечують ефективне лідерство. До таких рис дослідниця відносить індивідуально-особистісні та соціально-психологічні особливості особистості, що впливають на групу і приводять до досягнення мети [3, с. 5].

Розглядаючи лідерство як «здатність заохочувати групу, до якої ти належиш, досягати спільних результатів, і при цьому підтримувати з групою гарні стосунки» [1] та зважаючи на те, що організація групових активностей та участь у них передбачає міжособистісну взаємодію, нашу увагу привернула емпатія.

За результатами порівняльного дослідження поглядів вчених на лідерські якості як складові структури особистості лідера, проведеного О. Олесюк, можна стверджувати, що співпереживання як лідерська якість особистості визначається багатьма вченими, однак у різних формулюваннях: чутливість (А. Маурі), сердечність (Дж. Адаір), емпатія (Д. Гоулман), соціальна пильність (С. Заккаро) [4, с. 376].

Враховуючи те, що більшість сучасних концепцій та теорій лідерства мають емоційне підґрунтя, у нашому дослідженні ми розглянемо емпатію як лідерську якість особистості з позиції концепції емоційного лідерства та обґрунтуємо роль педагогіки партнерства у її вихованні.

Міжнародно відомі експерти у галузі соціальної психології П. Саловей та Р. Стерберг, розмірковуючи над тим, що може допомогти людині досягнути успіху у житті, наголосили на вагомій ролі «особистісного» або емоційного інтелекту [5, с. 92]. Так, П. Саловей у партнерстві з Дж. Маєром, запропонувавши розгорнуте визначення емоційного інтелекту, серед п'яти категорій здібностей,

що лежать в його основі, виокремили емпатію, тобто вміння розпізнавати емоції інших людей [5, с. 92-93].

Слід відмітити, що Д. Гоулман, міжнародно відомий психолог та дослідник емоційного інтелекту, а також один із засновників концепції емоційного лідерства, наголошує на тому, що емпатія, в основі якої лежить емоційне самоусвідомлення, є однією із найважливіших навичок роботи з людьми [5, с. 93]. Вчений обґрунтовує це тим, що «люди, у яких почуття емпатії розвинене краще, є чутливими навіть до найменших соціальних сигналів, які вказують, чого хочуть або потребують інші» [5, с. 93], і стверджує, що емпатія допомагає «досягти успіху у професіях, пов'язаних з турботою про інших – викладанні, торгівлі чи менеджменті» [5, с.94].

У своїй праці «Емоційний інтелект» Д. Гоулман, розкриваючи джерела появи емпатії, соціальні наслідки емоційної глухоти та зв'язки емпатії з турботою, альтруїзмом, співчуттям та демократією, наголошує на тому, що емпатія ґрунтується на самосвідомості: чим глибше людина усвідомлює власні потреби, тим краще їй вдається читати почуття інших людей [5, с. 180]. Особливу увагу дослідник акцентує на тому, що «здатність думати не тільки про себе і свої потреби приносить неабияку користь усьому суспільству і готує ґрунт для емпатії, вміння по-справжньому слухати і приймати точку зору іншої людини» [5, с. 486]. На думку вченого, погляд на ситуацію з позиції іншої людини, допомагаючи зламати стереотипи й упередження, привчає до толерантності й прийняття багатоманіття, а, отже, є необхідною умовою для життя людей у взаємній повазі і створення можливостей для суспільного діалогу [5, с. 486].

Фокусуючись на емоційному інтелекті лідера, Д. Гоулман у співпраці з Р. Бояцісом та Е. Маккі узагальнили перелік лідерських якостей, серед яких у групі соціальних навичок на перше місце поставили емпатію [6, с. 56]. Так, у праці «Емоційний інтелект лідера» дослідники розглядають емпатію (співпереживання) як «відчуття емоцій інших, розуміння їхніх поглядів й активну зацікавленість тим, що когось непокоїть» [6, с. 56]. Наголошуючи на тому, що «співпереживання дає лідерові змогу ладнати з людьми

різного виховання і культур», вчені зазначають, що лідер з розвиненою емпатією володіє вмінням налаштовуватися на широкий спектр емоційних сигналів і тим самим відчуває замовчані наявні емоції людей або груп [6, с. 259].

З огляду на вищезазначене, актуальним постає питання виховання цієї лідерської якості особистості. Дотримуючись позиції, що лідери можуть і мають розвивати власний емоційний інтелект, тобто уміння управляти собою та іншими, Д. Гоулман, Р. Бояціс та Е. Маккі стверджують, що «існує генетичний компонент, який відповідає за емоційний інтелект, але важливе й виховання» [6, с.114]. Тобто людина, не зважаючи на те, з яким рівнем емпатії народжується, може навчитися співпереживанню, зокрема усвідомлено розвиваючи у собі цю якість.

У цьому контексті особливу увагу привертає роль виховного процесу закладів дошкільної та загальної середньої освіти щодо створення сприятливих педагогічних умов для формування емоційної грамотності здобувачів освіти, яка, на думку Д. Гоулмана, є невід'ємною складовою морального розвитку, виховання характеру і громадянської свідомості [5, с. 486].

Так, за результатами дослідження теоретичних та практичних аспектів формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальної школи В. Ягоднікова виховний процес пропонує розглядати як «цілеспрямовану педагогічну взаємодію, в ході якої здійснюється закономірна, послідовна, неперервна зміна моментів розвитку взаємодіючих суб'єктів» [7, с. 307], а серед підходів, які складають методологічну основу сучасного виховання, визначає такі:

– особистісно-діяльнісний підхід (передбачає організацію та здійснення виховного процесу як активно суб'єктивної, особистісно значущої діяльності суб'єктів виховання з орієнтацією на особистість здобувача освіти, його мотивів, потреб, цілей, здібностей та різнопланових особливостей);

– аксіологічний підхід (передбачає інтеріоризацію суспільних цінностей, тобто перетворення їх у систему особистісних цінностей);

– компетентнісний підхід (передбачає набуття необхідних особистісних якостей для використання набутих особистістю знань і умінь у відповідній практико-орієнтованій поведінці);

– системний підхід (передбачає розгляд виховного процесу як складної системи, компоненти якої взаємодіють і зумовлюють цілісність означеного процесу в його постійному розвитку і саморозвитку) [7, с. 307].

На нашу думку, реалізація цих підходів у виховній практиці закладів дошкільної та загальної середньої освіти якнайкраще сприятиме набуттю здобувачами освіти необхідних емоційних та соціальних вмінь і навичок, а отже, вихованню лідерських якостей особистості, зокрема і емпатії.

Узагальнюючи, можемо стверджувати, що в контексті розуміння емпатії як лідерської якості особистості та, відповідно, існування потреби у переосмисленні підходів до здійснення виховного процесу задля виховання цієї якості, актуалізується роль інтеграції педагогіки партнерства у виховний процес закладів дошкільної та загальної середньої освіти. Адже саме педагогіка партнерства, в основі якої спілкування, взаємодія та партнерство між усіма учасниками освітнього процесу [8, с. 14], є не лише засобом реалізації принципів, які складають методологічну основу виховання у сучасному його розумінні, а й володіє потужними можливостями у вихованні здатності до емпатії як однієї з необхідних умов ефективного застосування лідером власного емоційного інтелекту.

Список використаних джерел

1. The 24 Character Strengths. Сайт організації «VIA INSTITUTE ON CHARACTER» [Електронний ресурс]. URL : <https://www.viacharacter.org/character-strengths> (дата звернення: 15.11.2021).

2. The Future of Jobs. Report 2020. October 2020. World Economic Forum. URL : http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf (дата звернення: 15.11.2021).

3. Ягоднікова В. Виховання лідерів. *Виховна робота в школі*. 2009, №10. С. 2-36.
4. Олексюк О. Лідерські риси та якості як складові структури особистості лідера. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2017, № 4. С. 372-380.
5. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Х: Віват, 2018. 512 с.
6. Гоулман Д., Бояціс Р., Маккі Е. Емоційний інтелект лідера. К.: Наш формат, 2020. 288 с.
7. Ягоднікова В. Виховання як базовий теоретико-методологічний конструкт педагогіки і освіти. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку: Матеріали III Всеукраїнської наук.-практ. конф. 14 травня 2021 р. / за заг. ред. В. В. Ягоднікової*. Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2021. – с. 303-309.
8. Концепція Нової української школи: концептуальні засади реформування середньої школи. Ухвалена рішенням колегії МОН 27.10.2016. URL :
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola -compressed.pdf> (дата звернення: 15.11.2021).

Косенчук Ольга Геннадіївна,
*начальник відділу дошкільної та
початкової освіти державної
установи «Український інститут
розвитку освіти», кандидат
педагогічних наук, доцент*

ШКАЛА ECERS-3 У РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасні освітні практики в Україні та за її межами зосереджуються навколо ціннісно-особистісного розвитку дітей дошкільного віку. Це вимагає нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є взаєморозуміння і взаємоповага.

Забезпечення якісної і доступної дошкільної освіти, не можливе без партнерської взаємодії в середовищі ЗДО. Нині в освіті використовуються два взаємозалежні поняття – «педагогіка партнерства» і «педагогічне партнерство».

Зупинимось детальніше на трактуванні термінів. Педагогіка партнерства – напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу. Полягає у спільній діяльності вихователя і вихованців та ґрунтується на взаєморозумінні і гуманізмі, на єдності інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток дитини у процесі виховання і навчання.

Натомість, педагогічне партнерство – чітко визначена система взаємовідносин учасників освітнього процесу, яка організовується на принципах добровільності й спільних інтересів; ґрунтується на повазі й рівноправності всіх учасників, дотримуючись визначених норм (права та обов'язки) та враховуючи ціннісні орієнтири кожної зі сторін; передбачає активне включення всіх учасників у реалізацію спільних завдань.

В основі педагогічного партнерства закладено: спілкування, взаємодія та співпраця між педагогом, дитиною і батьками, які

об'єднані спільними цілями та прагненнями; глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини; педагогічна просвіта батьків щодо спеціальних знань про стадії розвитку дитини, ефективні способи виховання в дитині сильних сторін характеру і чеснот залежно від її індивідуальних особливостей; діалог і багатостороння комунікація між дітьми, педагогами та батьками з метою зміни односторонньої комунікацію «педагог» – «дитина».

Підсумовуючи можна зробити висновок, що ці терміни мають дещо різні відтінки, однак є суголосними. В їхній основі лежить формальне і неформальне спілкування, взаємодія та співпраця між педагогами, дитиною та батьками. Ця взаємодія об'єднана спільними цілями та прагненнями між рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Зупинимося детальніше на аналізі питання взаємозв'язку методики дослідження якості освітнього процесу в ЗДО за шкалою ECERS-3 з реалізацією педагогіки партнерства. Нами була визначена спільність завдань між методикою ECERS-3 та педагогікою партнерства. Так, оцінювання за шкалою саме по собі не впливає на якість освітнього процесу, проте передбачає надання рекомендацій. Керуючись рекомендаціями вихователі та керівники закладів дошкільної освіти зможуть підвищити якість дошкільної освіти; методика ECERS-3 – це дороговказ для забезпечення якісної дошкільної освіти, а не контроль діяльності персоналу; шкалу можна використовувати в щоденній діяльності для отримання ідей щодо оформлення освітнього середовища, організації ігор, налагодження взаємодії, мотивування дітей.

Завданнями методики ECERS-3, як і педагогіки партнерства, є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Що реалізуються через спільну діяльність педагогів і вихованців, педагогів і батьків, громадських організацій, що передбачає взаєморозуміння, спільність інтересів і прагнень із метою особистісного розвитку дітей.

Спільними цільовими орієнтирами тут виступають: забезпечення якості дошкільної освіти; організація розвивального освітнього середовища та позитивна взаємодія між учасниками освітнього процесу; всебічний і гармонійний розвиток особистості дитини дошкільного віку в різних видах діяльності.

Міжнародна методика ECERS-3 представлена у форматі шкал, які містять шість підшкал: простір і вмеблювання; повсякденні практики особистого догляду; мовлення та грамотність; види навчально-пізнавальної діяльності; взаємодія; структурування програми. Крім того у методиці визначено – 35 параметрів і 468 індикаторів, які експерти під час тригодинного спостереження мають оцінити [1].

Дослідження за шкалою ECERS-3 сфокусовано на трьох вимірах: середовище, взаємодія між учасниками освітнього процесу та організація діяльності дітей. Зупинимося на кожному з названих.

Освітнє середовище, яке належить дітям, передбачає: вивчення простору і вмеблювання та наповнення осередків діяльності за інтересами вивчається за індикаторами: внутрішній простір; умеблювання для догляду, ігор і навчання; облаштування ігрового простору для ігор і навчання, місця для усамітнення, візуальне оформлення простору, пов'язане з дітьми, обладнання для великої моторики.

Важливої уваги у шкалі ECERS-3 приділено вивченню безпеки дітей, індикаторами для вивчення зазначені: споживання їжі; туалетно-гігієнічні процедури, здоров'язберезувальні практики; безпека.

Спостереження за взаємодією між учасниками освітнього процесу ЗДО, сфокусовано у трьох вимірах – взаємодія дітей з вихователем, взаємодія між дітьми та підтримка вільної гри дітей. Вивчається за індикаторами: нагляд за діяльністю, пов'язаною з великою моторикою; індивідуалізоване навчання і учіння; взаємодія персоналу з дітьми; взаємодія між однолітками; дисципліна; зміна діяльності; вільна гра; загальногрупові діяльності: гра та навчання.

Важливим аспектом під час вивчення освітнього середовища ЗДО за методикою ECERS-3 є *організація діяльності дітей*. У фокусі уваги виступають: організація різних видів діяльності, з поміж яких: розвиток мовлення та грамотність. 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 тощо; тривалість та зміна занять; правила та дисципліна.

Враховуючи спільність мети та завдань між методикою ECERS-3 та педагогікою партнерства, нами було проаналізовано, що дає використання шкали ECERS-3 в реалізації педагогіки партнерства. Зазначене питання ми розглянули через призму учасників освітнього процесу, а саме: для дітей, педагогів, батьків. Враховуючи той факт, що оновлений Базовий компонент дошкільної освіти (далі – Державний стандарт дошкільної освіти) визначає участь батьків у освітньому процесі, для нас важливо дослідити зазначене вище питання комплексно з урахуванням, як міжнародного досвіду так й Державного стандарту дошкільної освіти.

Тож, для дітей це можливість створювати своє середовище, а не копіювати зразки; висловлювати власну думку незалежну від думки дорослого; право обирати активності, мати альтернативу, вирішувати конфлікти без допомоги дорослих; гнучкий розпорядок дня, який враховує їхні потреби;

У Державному стандарті дошкільної освіти зазначено, що «...ключові компетентності під час здобуття дошкільної освіти формуються за різними освітніми напрямками, спрямованими на розвиток особистості дитини. Освітні напрями визначають зміст роботи закладу дошкільної освіти через організацію педагогом базових (основних) видів діяльності, які збагачують досвід дитини та реалізуються як особистісне надбання дитини (результат розвитку) за підтримки батьків в умовах родинного виховання» [2, с. 196].

Отже, *батькам*: ідеї для облаштування безпечного і доступного для дитини простору; поради для розвитку мовлення та заохочення

дітей до вивчення математики і науки в повсякденному житті; критерії вибору закладу дошкільної освіти.

Наразі, вихователям: можливість переосмислити свою роль у розвитку дитини; змогу урізноманітнити види діяльності дітей з урахуванням їхніх потреб, здібностей та інтересів; нову культуру взаємодії між самими дітьми та між дітьми і дорослими; спроможність створити безпечне, розвивальне, доступне середовище для дітей.

Враховуючи зазначене вище, можна зробити висновок, що орієнтація на шкалу ECERS-3 в освітньому середовищі ЗДО, допоможе у створенні в групі атмосфери довіри і взаємоповаги, сприятиме розвитку самостійності, ініціативності, лідерства, оптимізму та 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 Краєр. Шкала оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Третє видання (ECERS-3) / пер. з англ. О. Тільна. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 116 с.

2. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження / Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Вид-во «Ранок», 2021. 240 с.

Кузнєцова Оксана Володимирівна,
*завідувачка кафедри дошкільної і
початкової освіти КЗВО «Одеська
академія неперервної освіти Одеської
обласної ради», кандидат психологічних
наук, доцент*

РОЛЬ АДАПТИВНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ У РЕГУЛЯЦІЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Сучасні вимоги до професійної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти нормативно зафіксовані у Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» [7]. Однією з якостей, що визначена як складова психоемоційної компетентності вихователя, спрямованої на реалізацію трудової функції «Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу», є адаптивність.

Слід відмітити, що адаптивність є передусім психологічним феноменом, котрий визначають як здатність особистості відповідати вимогам суспільства [3]; як здатність особистості до адаптації в певних типах соціальних ситуацій [4]. Адаптивність розуміється як полісистемна функціонально-структурна властивість інтегральної індивідуальності, що визначається сукупністю її різнорівневих індивідуальних характеристик (індивідних, особистісних і суб'єктних властивостей людини), що виявляються в показниках продуктивності та гомеостатичності [5].

Ми розглядаємо адаптивність як властивість особистості, що характеризує її здатність до внутрішніх (внутрішньоособистісних) і зовнішніх (поведінкових) перетворень, перебудов, спрямованих на збереження або відновлення рівноважних взаємин особистості з мікро- і макросоціальним середовищем при коливаннях та змінах в його характеристиках [6].

Функціонально адаптивність виявляється у забезпеченні збалансованих взаємин особистості з середовищем в нестабільних умовах на основі внутрішніх та зовнішніх (поведінкових) змін. Головними аспектами функціонування адаптивності, на нашу думку, є: збереження / відновлення рівноваги у взаємодії з середовищем через адаптивну регуляцію, зчленування / інтеграція суб'єктів взаємодії. Можна також окреслити часткові функції адаптивності, серед яких є *кон'юнктивна* – забезпечення прийняття інших, зближення в міжособистісних стосунках.

Конкретизуємо висловлені теоретичні положення і розглянемо особливості співвідношення адаптивності та комунікативної толерантності як властивості, що визнана в психології одним з найважливіших регуляторів взаємодії між людьми (А. Г. Асмолов, В.В. Бойко, Б. С. Гершунський, Г. Олпорт, К. Роджерс та інші). Толерантність є властивістю особистості, яка проявляється у здатності до розуміння, прийняття «іншого» із визнанням його прав на власну позицію, думку, індивідуальність, у готовності активно взаємодіяти зі світом у позитивному напрямку [1]. В. В. Бойко виділяє в структурі комунікативної толерантності вміння: приймати індивідуальність іншої людини; оцінювати людей виходячи з їх Я; долати категоричність своїх оцінок на адресу оточуючих; приховувати або згладжувати неприємні враження при зіткненні з некомунікабельними якостями людей; не прагнути перевиховувати партнера; підтримувати відносини з людьми незалежно від їх характеру або звичок; швидко пристосовуватися до нових людей; легко йти на поступки; визнавати свою неправоту; бути терпимим до дискомфортних станів оточуючих, не бути злопам'ятним [2].

Для визначення взаємозв'язків адаптивності та комунікативної толерантності нами проведено емпіричне дослідження. Для діагностики використовувались: Тест-опитувальник соціальної адаптивності О. П. Саннікової, О. В. Кузнецової, Методика діагностики комунікативної установки В. В. Бойко. У дослідженні прийняли участь 50 осіб, студентів факультету дошкільної педагогіки

і психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського.

В результаті проведення кореляційного аналізу встановлено наявність статистично значущих взаємозв'язків між показниками адаптивності та комунікативної толерантності. Так, показник адаптивності «легкість розпізнавання й ієрархізації сигналів соціуму» (ЛІСС) від'ємно корелює ($p \leq 0,01$) з показником невміння пристосуватися до партнера (НПП) ($p \leq 0,05$), тобто легкість розуміння ситуації, когнітивна гнучкість тісно пов'язана з вмінням адекватно відобразити настрої співрозмовника, характер, звички іншої людини, відслідковувати зміни у їх прояві, що допомагає пристосуватися до партнера. Показник адаптивності «готовність до здійснення конструктивних дій, спрямованих на подолання невдач» (ГПН) від'ємно корелює з показником комунікативної толерантності, що визначає невміння прощати помилки (НП) ($p \leq 0,05$). Розвинена здатність особистості передбачати розвиток подій і активно впливати на них з метою досягнення успіху або запобігання невдачі протилежна невмінню прощати іншому помилки, незручність, ненавмисно завдані неприємності; сприяє гнучкості у сприйнятті відмінностей між власними поглядами, почуттями й іншої людини. Це сприяє згасанню образ, непримиренності у стосунках. Показник адаптивності «готовність до здійснення дій, спрямованих на досягнення мети» (ГДМ) від'ємно корелює з показником обґрунтованого негативізму в думках про людей (ОН) ($p \leq 0,05$). Відтак, активізація здатності діяти ефективно і продуктивно, досягати поставлених цілей протистоїть посиленню негативних думок і суджень про людей та про взаємодію з оточуючими, в цілому. Реалістичність домагань, здатність гнучко регулювати діяльність створює передумови для більш приязного погляду на людей, формуванню багатоаспектного бачення партнерів із взаємодії. Таким чином, встановлено наявність певних взаємозв'язків між досліджуваними властивостями, які вказують на те, як різні аспекти адаптивності підтримують ті установки, що сприяють посиленню комунікативної толерантності.

Можна помітити прояв цих загальних закономірностей і в процесі професійного спілкування та взаємодії вихователів з учасниками освітнього процесу (дітьми, батьками, колегами). Адаптивність як властивість особистості вихователя буде виявлятися у спілкуванні через готовність до перегляду звичних рішень, вміння зберігати наполегливість, але при цьому гнучко реагувати на мінливі обставини. Адаптивність забезпечує повну включеність вихователя у соціальні зв'язки, що передбачає й прийняття особистості співрозмовника як неповторної багатогранної індивідуальності, й підтримку контакту при неочікуваних змінах настроїв, поведінки іншої людини, що особливо властиво дітям дошкільного віку. Адаптивність забезпечує прийняття ситуації спілкування, в цілому, шляхом гнучкого коректування цілей, умінь і станів, способів дії відповідно до особливостей партнера. Ці якості важливі як у спілкуванні з дітьми, так і з дорослими, передусім, з батьками вихованців.

За даними опитування працюючих вихователів закладів дошкільної освіти, саме система стосунків з батьками вихованців є найбільш напруженою. Вихователі відмічають зростаючу нетерпимість, роздратування, відсутність взаєморозуміння, суперечки з батьками, навіть з незначних причин. При цьому, як правило, педагоги впевнені у своїй правоті, переважно висловлюють переконання у тому, що саме вихователі краще турбуються про дітей і розуміють їх потреби, що батьки є безвідповідальними або нестійкими у виконанні батьківських обов'язків, невиправдано намагаються перекласти на педагогів всі питання, пов'язані з вихованням та розвитком дітей. Разом з тим, в процесі обговорення цих питань з вихователями, у тому числі і з використанням рефлексивних практик, педагоги приходять до висновку, що їх погляди надто категоричні, оцінки надмірно загострені й не відображають нюанси поведінки батьків вихованців. Актуалізація когнітивної гнучкості, налаштованості на уважне спостереження за реальними діями батьків, корекція домагань вихователів, посилення їх готовності до здійснення дій, спрямованих на досягнення спільної з

батьками мети щодо забезпечення гармонійного розвитку дітей – все це допомагає скоректувати негативні комунікативні установки і гармонізувати стосунки.

Отже, зважаючи на те, що адаптивність виступає одним з чинників стабільності відносин, їх успішності, гармонійності та задоволеності особистості міжособистісними стосунками, ця властивість є необхідною передумовою партнерської взаємодії вихователя з учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Бабчук О. Г. Особливості толерантності осіб з різними типами емоційності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.психол.наук : 19.00.01. Одеса, 2012. 19 с.

2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. М.,1996. 472 с.

3. Зубченко В. Г. Адаптаційні особливості педагогів як фактор ефективності педагогічної діяльності. К.: Тов. «Знання», 1996. 18 с.

4. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии). Ереван.: Изд-во АН АрмССР, 1988. 262 с.

5. Розов В. И. Психология экстремальных ситуаций: адаптивность к стрессу и психологическое обеспечение : научно-практическое пособие. К.: КНТ; Саммит-Книга, 2012. 480 с.

6. Санникова О., Кузнецова О. Системный анализ адаптивности личности: монография. Одесса: Из-ство ВМВ, 2017. 392 с.

7. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти»: Міністерством економіки України, наказ № 755-21, від 22 жовтня 2021 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profesijni-standarti-kerivnika-ta-vihovatelya-zakladu-doshkilnoyi-osviti>.

Папач Ольга Іванівна,

завідувачка кафедри методики викладання та змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат педагогічних наук

Арламенко Лілія Олександрівна,

здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ПАРТНЕРСЬКА ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ТА РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Розвиток креативності в учнів сьогодні є надзвичайно важливим питанням, яке постає перед кожним вчителем, викладачем. У зв'язку із стрімким розвитком нашого суспільства змінюються і підходи в педагогіці. Сьогодні важливою є взаємодія з учнем, налагодження контакту, створення комфортних умов для розвитку його особистості, мотивація та намагання привити ідею особливості та не ідентичності власного «Я». При створенні правильного та комфортного для учня середовища в класі варто зауважити, що це відіграє роль для майбутнього розвитку учня. Необхідно поєднувати творчість разом з навчальним планом, що допоможе їм ставати більш інноваційними та зацікавленими, змусить проявляти та розвивати креативність. Творче самовираження відіграє ключову роль в емоційному розвитку учня, що в свою чергу впливає на розвиток особистості та креативності.

Теоретичні підходи та концептуальні ідеї дослідження проблеми розвитку креативного мислення вивчено та визначено на основі робіт з психології та педагогіки, розвитку креативності Баранової Н., Павлюк В., Дерев'яної Л., Сисоєва С, Хамм О., Шапар В., Едвард де

Боно, Ягулина Т., Шамаво Т, Давиденко Т.. Аналіз теоретичних досліджень із питань розвитку креативності особистості дозволив зробити висновок про те, що креативність є не тільки психологічним, але й педагогічним явищем, тому що від механізмів, які сприяють розвитку креативності, залежить активність особистості й результативність. Отже, креативність – це характеристика особистості, яка на даному етапі розвитку педагогіки визначається не лише здатністю до творчості, але і комплексом інших властивостей особистості. У дослідженні креативність як властивість особистості розуміється широко, з позиції особистісного підходу, який дозволяє трактувати цю властивість як явище, що розвивається [2].

Варто зазначити, що в останні роки в світі зросла зацікавленість будь-яких інституцій в досвідчених та креативних спеціалістах. Доказом цього є численна кількість наукової та художньої літератури (Лопатін В., Бахрах Є., Клеон О., Мікалко М.). Детально важливість цього питання розглядається в роботі Ільїна Є. «Психологія творчості, креативності та обдарованості». Науковці, дослідники розробляють різні методики взаємодії та роботи над цим питанням: гнучкість мислення (А. Лачінса); самооцінка творчих здібностей (Є. Тунік); мистецька педагогіка (О. Рудницька). Концепція креативної освіти стала предметом дослідження таких учених, як О. Антонова, С. Сисоєва, А. Сологуб, А. Хуторський. Ефективному розвитку особистості сприяє навчальна діяльність (В. Рогозіна, В. Богоявленська, К. Платонов, В. Глухова, А. Петровський та ін.). Навчальні завдання як дидактичний засіб засвоєння знань займають чільне місце в колі наукових інтересів Н. Бібик, М. Вашуленка, В. Давидова, О. Савченко, О. Умана. Сучасним педагогічним технологіям присвячено наукові праці О. Пометун, Г. Селевка, В. Чайки та ін. [3].

Важливими в розвитку креативності не прив'язуючись до віку приділяють увагу створенню умов, намагання запобігти надмірній критиці та висміюванні ідей учня, давати можливість та сприяти розширенню кругозору, заохочувати ідейний розвиток та створювати умови для емпіричних досліджень. За твердженнями психолога

В. Дружиніна, варто не обмежувати свободи поведінки, імплементувати форми, методи та прийоми розвитку креативного мислення, подавати власний приклад креативного підходу у вирішенні проблемних питань [1]. Узагальнення результатів аналізу багатьох джерел дозволило визначити педагогічні умови, сприятливі для розвитку креативності дітей молодшого шкільного віку. Серед них внутрішні умови: психофізіологічні надбання (розвиток мовлення, сформованість наочно-образного, образно-схематичного, логічного мислення, достатній рівень розвитку творчої уяви, довільної уваги, образної та смислової пам'яті); соціальні надбання (готовність до впливів дорослих; засвоєння норм і правил поведінки; оволодіння способами навчання, пізнання навколишнього світу); інтелектуальний, практичний та емоційний досвід. Зовнішні умови: створення в класі креативного освітнього середовища для діяльності молодших школярів; системне використання вчителем інтерактивних, пошукових і дослідницьких методів навчання; розвиток самостійності учнів у креативній діяльності; наслідування учнями креативної діяльності вчителя; соціальне оточення (сімейне) [4].

У розвитку креативності підростаючої особистості варто приділяти увагу багатьом нюансам. Забезпечення та створення всіх необхідних умов – основа партнерської педагогічної взаємодії. Як висновок – креативність залежить від ідейної розвиненості особистості, кругозору, які в свою чергу закладають педагоги.

Список використаних джерел

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 2002. 368 с.
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 448 с. (Серия: «Мастера психологии»)
3. Павленко В. В. Розвиток креативності молодших школярів: монографія. Житомир, 2017. 158 с.
4. Павленко В. В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. *Проблеми освіти*, 2015. Вип. 85. С. 152-158.

Пустовалова Світлана Володимирівна,
*старший викладач кафедри дошкільної і
початкової освіти КЗВО «Одеська академія
неперервної освіти Одеської обласної ради»*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку нашого суспільства ставить вимоги перед освітянами-дошкільниками щодо утвердження принципів гуманізації та демократизації педагогічного процесу, зміни стратегії виховання у закладі дошкільної освіти, переходу до особистісно-орієнтованої моделі освіти, що вимагає спрямування зусиль педагогів на оновлення змісту, форм і методів виховання і навчання дітей дошкільного віку.

Для здійснення особистісно-орієнтованого підходу потрібні кардинальні зміни у керуванні розвитком дитини з боку дорослого, забезпечення відповідності рівня розвитку потенційним можливостям, використання різноманітних форм активності. Втілення ідеї гуманізації у педагогічний процес ЗДО вимагає запровадження гнучкого режиму, який не сковує ні педагога, ні дітей. Вихователь не має бути обмежений суворо регламентованим часом проведення режимних моментів [4, 5].

Особливої актуальності набуває проблема створення умов для розвитку особистості, яка здатна до самоактуалізації, співвіднесення внутрішнього і зовнішнього, створення нового не лише для себе, а й для суспільства. Реформа освіти, яка відбувається сьогодні, ставить перед освітянами дедалі складніші й масштабніші завдання щодо вдосконалення змісту, підвищення якості, розгортання, розвитку та оновлення дошкільної освіти.

Концепція «Нова українська школа», яка стартувала у 2017 році, проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей

учнів, створення навчально-предметного середовища. Вона передбачає новий підхід до структури і змісту освіти, їх реформування.

Значну увагу педагогам треба приділяти забезпеченню розвиваючого характеру навчання, відмовитися від надмірного опікування дітей, коли їх власна діяльність зведена до мінімуму. Потрібно перейти від репродуктивних методів навчання до продуктивних, тобто обрати таку тактику, дотримуючись якої, вихователь не передає дітям готові знання, а так організовує їхню діяльність, щоб вони самі робили «відкриття», розв'язуючи проблемні завдання, пізнавали нове [3].

Така мета вимагає втілення загальновідомих принципів побудови освітнього процесу: гуманізація, єдність загальнолюдського та національного, розвиваючий характер виховання, індивідуалізація та диференціація, розвиток творчості на основі співробітництва та співтворчості, оптимізація педагогічного процесу [5].

Системність та цілісність освітнього процесу досягається через добір методів у відповідності з етапами засвоєння соціального досвіду. Творчі вихователі мають використовувати методи, які дещо відрізняються від традиційних. Умовно їх можна класифікувати як:

- методи добору і структурування змісту навчання і виховання;
- методи мотивації виховної діяльності;
- методи ознайомлення дітей з новим соціальним досвідом;
- репродуктивні «відтворюючі» методи;
- методи формування вмінь і навичок;
- методи формування досвіду творчої діяльності;
- методи контрольної-оцінювальної діяльності, рефлексії [1].

Методи слід розуміти як способи організації взаємодії вихователів і дітей з метою досягнення певної педагогічної мети, взаємопов'язаних дій вихователя і дітей, спрямованих на реалізацію виховної діяльності на засадах співробітництва. Завдання методичної служби закладу – показати вихователю, що дорослий і дитина виступають як партнери, що розуміють і поважають один одного,

погоджують цілі спільної діяльності, разом добирають засоби реалізації, беруть участь у контролі та оцінці. Зміст методичної роботи має бути соціально-цінним, визначатися як загальними цілями, так і конкретними завданнями розвитку закладів дошкільної освіти, ґрунтуватися на даних діагностики, диференціації та індивідуального підходу до кожного педагога [4].

Метою методичної роботи повинно бути визначено вивчення та розвиток педагогічної компетентності кожного вихователя, стимулювання творчого потенціалу. Слід створювати умови для підвищення активності та ініціативи вихователів, надання індивідуальної допомоги педагогам завдяки організації методичного кабінету закладу.

Науково-педагогічна робота має сприяти підвищенню професійних умінь та навичок педагогів–дошкільників. Ознайомлення і опрацювання наукової психолого-педагогічної літератури, удосконалення етичних засад спілкування та взаємодії з дитиною, вміння творчо використовувати і втілювати в життя передові ідеї та досвід роботи, сприяти розвитку загальнокультурного рівня – основні завдання у роботі педагогів-дошкільників.

Поступове зростання педагога як особистості і фахівця відбувається через цілеспрямований, спеціально організований процес систематичного підвищення професійної компетентності.

З метою збагачення знань педагогів директор та вихователь-методист ЗДО мають:

- проводити діагностику фахової майстерності і професійного рівня педагогів на основі диференційованого підходу до особи вихователя та результатів попередньої атестації;
- планувати, вивчати і контролювати навчально-виховну роботу в ЗДО;
- надавати методичну допомогу вихователям з усіх питань навчально-виховної роботи з дітьми та батьками;
- виявляти здібних, творчих, талановитих педагогів й таких, кому необхідна допомога;

– виявляти, узагальнювати, поширювати та впроваджувати в практику роботи досвід педагогів закладу або його елементи.

Ефективними є активні форми методичної роботи, де залучено майже всіх педагогічних працівників закладу: методичний фестиваль, методична панорама, проблемний стіл, проблемно-аналітичні бесіди, педагогічний консилиум, ігрове моделювання ситуації, педагогічний турнір, диспут, дискусія тощо [6].

Особливо високі вимоги висуваються до директора закладу дошкільної освіти. Завдання керівника полягає не тільки в інформаційному та матеріально-технічному забезпеченні закладу. Керівник – це ініціатор нових ідей та ефективних рішень, гарний організатор, енергійний, діловий, компетентний, творець атмосфери взаємоповаги, співпраці та творчості.

Основними напрямками управління закладом у відповідності до сучасних вимог дошкільної освітньої галузі повинні бути:

– забезпечення умов для фізичного, психічного та соціального розвитку дітей соціально задоволених, готових до шкільного навчання;

– спостереження, аналіз та оцінювання об'єктивних наслідків навчально-виховного процесу;

– урізноманітнення форм методичної роботи в закладі (методоб'єднання, семінари-практикуми, тренінги, дебати, творчі групи) з метою формування професійної компетентності.

Вищезазначені форми методичної роботи в дошкільному закладі та активні форми проведення цієї роботи з використанням різноманітних методів і прийомів навчання педагогів дозволяють керівникові закладу сформувати в кожного вихователя такий тип діяльності, який забезпечить творчий характер праці. Кожному керівникові необхідно посилити увагу щодо контрольних-регулюючих і контрольних-оцінювальних функцій: вважати за найголовніше роботу з оновлення, систематизації та удосконалення контролю; урізноманітнити форми оперативного контролю та своєчасного і дійового реагування з метою усунення недоліків [7].

Використання ефективних форм методичної роботи допомагає педагогам закладів дошкільної освіти відійти від стереотипів мислення, які заважають створювати нове, цікаве, піднести навчально-виховний процес на якісно новий рівень, забезпечити творчий характер будь-якої праці підвищення професійного рівня вихователів з тим, щоб вони могли кваліфіковано ознайомити дітей з усіма освітніми напрямками, застосовуючи нові педагогічні технології.

Список використаних джерел

1. Алексєєнко-Лемовська Л. В. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: сутність та концептуальні засади. *Наукові записки* [зб. наук. ст.] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова; упор. Л.Л. Макаренко. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. Вип. СХХVI (126). С. 14-23.
2. Гончаренко А. Особистісно-орієнтована модель освіти: підготовка педагога. *Дошкільне виховання*. 2008. № 1. С. 10–13.
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» : Розпорядження Кабінету Міністрів України № 988-р від 14.12.2016 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>
4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : Наказ МОН 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>
5. Про дошкільну освіту : Закон України від 28.09.2017 № 2628-III (зі змінами). URL: <https://zakon.help/law/2628-III/edition28.09.2017/page1>
6. Скрипник М., Мінда Л. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: сутність та структура. *Обрії*. 2014. № 1(38). С. 84-88.

7. Шаповал Р. В. Сутність управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Київ-Запоріжжя: Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України, ЗОІППО, 2008. Вип.52. С.353-359.

Рищак Наталія Іванівна,

старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат педагогічних наук

Богдан Яна Віталіївна,

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Спілкування є центральною проблемою педагогіки. Воно виступає основним засобом вирішення завдань навчання, виховання і особистісного розвитку дітей і направлено на створення сприятливого психологічного клімату, оптимального стану навчально-виховного процесу та ефективного досягнення педагогічної мети.

Спілкування – багатогранний процес встановлення та розвитку контактів між людьми, який передбачає обмін інформацією, стратегію та тактику взаємодії, сприйняття та розуміння один одного.

Спілкування – це різноманітні контакти між людьми, зумовлені потребами спільної діяльності.

Педагогічне спілкування являє собою специфічну форму ділового міжособистісного спілкування, що має свої характерні особливості, і в той же час підкоряється загальним психологічним закономірностям, властивим спілкуванню як формі взаємодії людини з іншими людьми, що включає комунікативний, інтерактивний і перцептивний компоненти.

Педагогічне спілкування є основною формою здійснення педагогічного процесу. Його продуктивність визначається, перш за все, цілями і цінностями освіти і, відповідно, спілкування, необхідного для його здійснення. При цьому зазначені цілі і цінності повинні бути прийняті всіма учасниками спілкування як суб'єктами цього процесу в якості імперативу їх індивідуальної поведінки.

Таким чином, педагогічне спілкування – це багатоплановий процес організації, встановлення і розвитку комунікації, взаєморозуміння і взаємодії між учнями і педагогами, що породжується цілями, характером і змістом їхньої спільної діяльності [4].

Педагогічне спілкування як професійно-етичне явище вимагає від педагогів спеціальної підготовки не лише для оволодіння технологією взаємодії, а й для набуття морального досвіду, педагогічної мудрості в організації взаємин з учнями, батьками, колегами за різними напрямками навчально-виховного процесу. Залежно від змісту та сфери діяльності, воно може бути професійним або непрофесійним за якістю.

Професійне педагогічне спілкування передбачає високу культуру, що свідчить про здатність педагога реалізувати свій потенціал у спілкуванні з іншими людьми, здатність сприймати, розуміти, засвоювати, передавати зміст думок, почуттів, прагнень у процесі навчання та виховання. Педагогічне спілкування є багатофункціональним явищем, що забезпечує обмін інформацією, співпереживання, знання особистості, самоствердження, продуктивну організацію взаємодії. Обмін інформацією та ставлення

співрозмовників один до одного характеризують комунікативний аспект спілкування, пізнання особистості та самоствердження - перцептивне, а організацію взаємодії – інтерактивне. Педагогічне спілкування допомагає вихователю організувати взаємодію на уроці та поза ним як цілісний процес.

Спілкування сприяє виникненню і становленню, формуванню і розвитку нових властивостей і якостей індивідуальності як учнів, так і вихователів. Тільки в процесі педагогічного спілкування може успішно здійснюватися формування загальної і професійної культури дітей, системи життєвих цілей і цінностей, моральних норм і принципів.

Спілкування являє собою досить складний, багатоаспектний і багатопредметний соціально-психологічний феномен. Воно різноманітно за своїм спрямуванням і своїм внутрішнім змістом. Пізнати сутність педагогічного спілкування можна, лише проаналізувавши предмет спілкування, тобто, те, з приводу чого воно відбувається.

Засоби педагогічного спілкування можна визначити як способи кодування, передачі, переробки і розтлумачення інформації, що передається в процесі спілкування. Під засобами спілкування розуміється те, яким чином людина реалізує зміст спілкування і досягає його мети.

Реалізація педагогічного спілкування, успішне досягнення його цілей і змісту за допомогою обраних засобів забезпечуються шляхом здійснення певної сукупності функцій цього спілкування. В ході виконання цих функцій відбувається бажана взаємодія вихователя з учнями, в результаті якого і формуються необхідні педагогічні умови для можливості вирішення поставлених завдань навчально-виховного процесу.

Ставлення до дитини визначає організаційну діяльність педагога, визначає загальний стиль його спілкування, який може бути авторитарним, ліберальним та демократичним.

При авторитарному стилі спілкування вихователь сам вирішує всі питання життя дітей, визначає кожну конкретну мету, виходячи з

власних установок; суворо контролює виконання будь-якого завдання та суб'єктивно оцінює досягнуті результати. Цей стиль керівництва є засобом реалізації тактики диктанту та опіки і у разі протистояння учнів авторитарному тиску вихователя призводить до протистояння [2, с. 209].

Ліберальний (поблажливий, анархічний) стиль спілкування характеризується прагненням вчителя не брати на себе відповідальність. Формально виконуючи свої обов'язки, педагог, що обрав цей стиль, намагається усунути себе від керівництва колективом учнів, уникає ролі вихователя, обмежується виконанням лише навчальної функції. Ліберальний стиль – це засіб реалізації тактики невтручання, яка ґрунтується на байдужості та незацікавленості проблемами життя дошкільнят та закладу. Наслідки такої позиції педагога - втрата поваги до учнів та контролю над ними, погіршення дисципліни, неможливість позитивно вплинути на особистісний розвиток учнів.

Демократичний стиль спілкування передбачає орієнтацію педагога на розвиток активності учнів, залучення кожного до вирішення спільних проблем. В основі лідерства - опора на ініціативу групи дітей. Демократичний стиль – найсприятливіший спосіб організації взаємодії учасників навчально-виховного процесу [2, с. 209].

Стиль спілкування педагога також впливає на формування особистості учнів, формування характеру пізнавальної діяльності, їх емоційного самопочуття та самопочуття.

У педагогічному спілкуванні надзвичайно важливим є ставлення вихователя.

Ставлення – стійка схильність людини, яка спонукає його зорієнтувати свою діяльність у певному напрямку та послідовно діяти на всі об'єкти та ситуації, відображає стан особистості на основі взаємодії між потребами та їх задоволення, забезпечує легкість, автоматичність та цілеспрямовану поведінку [5, с. 200].

Індивідуальний стиль педагогічного спілкування - зумовлений цілями педагогічної діяльності та особливостями індивідуальності

педагога, унікальністю властивої йому стійкої системи засобів та методів комунікативної взаємодії з учнями [5, с. 200].

Формуючи індивідуальний стиль педагогічного спілкування, педагог повинен сам з'ясувати особливості власного психофізичного апарату як складової творчої індивідуальності, за допомогою якої здійснюється передача його особистості дітям. А потім звернути увагу на відповідність (невідповідність) їхніх комунікативних можливостей індивідуально-типологічним особливостям дітей. Правильно знайдений індивідуальний стиль педагогічного спілкування сприяє вирішенню комплексу завдань:

- педагогічний вплив стає адекватним особистості вихователя, а процес спілкування з аудиторією - приємним;
- значно полегшена процедура налагодження стосунків з дітьми;
- підвищує ефективність передачі інформації [1, с. 122].

Часто трапляються випадки формування не індивідуального стилю, а псевдостилю – системи прийомів, що забезпечують ситуативний адаптаційний ефект і (в принципі) неприйнятні. Він проявляється у виробленні помилкових, помилкових індивідуальних прийомів і методів роботи, які не гарантують високої працездатності та затримують розвиток здібностей.

Таким чином, педагогічне спілкування буде продуктивним лише тоді, коли воно ґрунтується на повазі до особистості дітей, розумінні їхніх потреб та інтересів, вмінні правильно оцінювати ситуації та вибирати правильний вид спілкування.

Спілкування, засноване на повазі до особистості, незалежно від віку чи соціального статусу, стає надійною основою для співпраці, а отже є передумовою успішного навчання.

Список використаних джерел

1. Білик Л. Формування соціолого-психологічної культури студентської молоді у вищому навчальному закладі *Вища освіта України*. 1998. №3. С. 105–109.
2. Бутенко Н. Комунікативна майстерність викладача. Київ: КНЕУ, 2005. 336 с.

3. Власова О. Педагогічна психологія. Київ: Либідь, 2005. 400 с.
4. Каліцька Л. Формування професійної емпатії у майбутніх учителів: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01.Кіровоградський пед.ун-т, 1996. 186 с.
5. Орбан-Лембрик Л. Соціальна психологія. Київ: Академ видав, 2003. 447 с.
6. Подберезський М. Характеристика особливостей педагогічної взаємодії *Вісник Дніпропетровського ун-ту ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2011. № 2. С. 31–36.

Ягоднікова Вікторія Вікторівна,

проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», доктор педагогічних наук, професор

Реуца Валентина Василівна,

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

В сучасних умовах глобалізації і інтеграції всіх сфер життєдіяльності людини проблема цінностей і ціннісних орієнтацій потребує переосмислення, оскільки все більшу роль у змісті світовідчуття, світогляду нових поколінь відіграють такі категорії як життя, любов, здоров'я, інформація, свобода, толерантність,

благополуччя, знання тощо. Традиційні уявлення про закономірності становлення особистості, розвитку її ціннісного потенціалу збагачуються новими теоріями, концепціями, інноваційними технологіями, моделями, варіативними освітніми програмами, вимагають посилення уваги до фундаментальних основ розвитку науки і практики.

Вагомий внесок в розв'язання проблеми ціннісних орієнтацій внесли зарубіжні та вітчизняні дослідники: Б. Ананьєв, А.Здравомислов, І. Кон, Г. Костюк, К. Левін, О. Леонтьєв, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, М. Рокич, С. Рубінштейн, В. Франкл, Ш.Шварц, В. Ядов та ін.

Різні аспекти ціннісної проблематики в педагогіці, освіті і вихованні стали предметом дослідження широкого кола українських науковців: В. Андрущенко, І. Бех, О. Вишневський, М. Євтух, І.Зязюн, Т. Калюжна, В. Кремень, О. Сухомлинська, О. Столяренко, М. Стельмахович, Н. Ткачова та ін.

Спроби вчених пояснити природу цінностей, завдяки яким дійсність набуває для людини якісних ознак, є нагальною потребою для формування орієнтацій особистості у складному, постійному мінливому світі.

У педагогіці цінності трактуються відповідно до ключових понять науки: освіта, навчання, виховання, розвиток особистості, тому зазначена проблематика досліджується у зв'язку з розвитком і вихованням конкретних цінностей, які мають бути особистісно прийняті в певній соціальній групі.

У довідковій педагогічній літературі цінності тлумачаться як духовні ідеї, що містяться у поняттях і які мають високий ступінь узагальнення; формуючись у свідомості, ці цінності опановуються у ході засвоєння культури [1, с. 809].

За висновками досліджень В. Сластьоніна та Г. Чіжакової поняття цінності має декілька тлумачень, а саме: 1) розгорнуте, у межах якого «цінність» визначається як здатність речей або ідей виступати засобом задоволення потреб окремих індивідів і соціальних груп; значимість речей, ідей для життєдіяльності суб'єкта;

специфічна форма виявлення ставлення між суб'єктом та об'єктом з метою задоволення потреб суб'єкта; специфічні утворення в структурі індивідуальної та суспільної свідомості, які є орієнтирами особистості й суспільства; 2) узагальнене, що передбачає визначення цінностей як специфічних утворень у структурі індивідуальної свідомості, які є ідеальними зразками та орієнтирами діяльності особистості і суспільства [2].

Ґрунтовною для нас є позиція І. Беха щодо розуміння змісту цінностей, який трактує їх як складний регулятор людської життєдіяльності, який відображає у своїй структурній організації зміст особливостей об'єктивної дійсності, що охоплює і зовнішній для людини світ, і власне людину в усіх її об'єктивних характеристиках [3].

Цінності як особистісне утворення, розглядає Е. Зарединова, на думку дослідниці воно «пов'язане з мотивами, потребами, установками, смислами особистості та орієнтиром у всіх сферах її життєдіяльності, оцінним нормативом у ставленні до певних явищ суспільства й у стосунках до інших людей» [4, с. 64].

Отже, варіативність визначення феномену цінностей зумовлена його складністю, багатоаспектністю, поліфункціональністю. Втім, цінності носять подвійний характер: вони соціальні, оскільки історично та культурно обумовлені, та індивідуальні, оскільки в них зосереджений життєвий досвід конкретного суб'єкта.

Варто відзначити, що також дискусійним є питання класифікації цінностей.

Професор О. Вишневський на основі критерію морально-етичної саморегуляції людини виділяє п'ять груп цінностей: абсолютні вічні, національні, громадські, сімейні, цінності особистого життя [5, с. 125-126]. Науковець стверджує, що морально-етичні цінності усвідомлюються людиною в трьох аспектах: по-перше, як система абсолютних ідеалів, по-друге, як «кодекс вартостей», або кодекс моральних правил і формул, і по-третє, як спектр відповідних властивостей людської душі, які реалізуються через їх практичне втілення [5, с. 126].

За висновками досліджень Е. Заредінової різновиди цінностей відбивають матеріальну, суспільну, духовну, культурну й особистісну сфери життєдіяльності людини, а у функціональному контексті є цінностями-цілями й цінностями-засобами [4, с. 64]. Дослідниця пропонує узагальнену класифікації цінностей за такими критеріями: за сферами суспільного життя (матеріальні, духовні, моральні, релігійні цінності і т.д.); за предметним змістом (економічні, політичні, естетичні і т.д.); базові цінності (основа ціннісної свідомості людини, що формуються в процесі первинної соціалізації особистості); за характером орієнтирів поведінки людини (термінальні (цінності-цілі) та інструментальні (цінності-засоби)); за функціональними основами (схвалювані й ті, що заперечуються); за рівнем соціокультурної системи (традиційні, ліберальні (сучасні), загальнолюдські) [4, с. 62]. Відтак, в педагогіці існують різні підходи до визначення поняття «цінності» та її типології, що визначає цінність як різнорівневий, багатоплановий, багатокomпонентний і поліфункціональний феномен.

Цінності, як соціально значущі уявлення є основою людського життя. Вони складають систему ціннісних орієнтацій, які відзеркалюють особливості і характер відносин особистості з навколишньою дійсністю і тим самим певною мірою детермінують її поведінку і діяльність. Таким чином ціннісні орієнтації визначають траєкторією життєвого шляху, напрям повноцінного, продуктивного життя.

Аналіз наукової джерел свідчить, що у педагогічній науці, ціннісні орієнтації особистості вивчаються в контексті педагогічної діагностики (В. Петрушин), аналізуються у взаємозв'язку з формуванням соціальної позиції особистості (Т. Мальковська), розглядаються у зв'язку з дослідженнями духовної культури, духовних потреб, інтересів, оцінок учнів і педагогів (Т. Баранова, В. Бутенко, Л. Коваль, О. Олексюк, О. Рудницька, Ю. Соколовський та ін.). Науковцями доведено, що ціннісні орієнтації – це спрямованість інтересів та потреб особистості на певну ієрархію життєвих цінностей, схильність віддавати перевагу певним цінностям у

різноманітних життєвих ситуаціях, спосіб диференціації об'єктів та явищ за їхньою особистісною цінністю [6, с. 19].

Отже, ціннісні орієнтації – це свій відбиток у свідомості людини цінностей, визнаних їм як стратегічних життєвих цілей і спільних світоглядних орієнтирів. ціннісні орієнтації спрямовуються на перетворення дійсності, яка задається особистісною цінністю, виступає як абсолютний і постійний, якісний фактор діяльності особистості.

Список використаних джерел

1. Современный словарь по педагогике. Сост. Рапацевич Е. С. Минск: Современное слово, 2001. 928 с.
2. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студентов вузов В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква. М.: Академия, 2003. 192 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь. 2006. 272 с.
4. Заредінова Е. Р. Формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти: теорія і методика. Монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 372 с.
5. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло. 2003. 523 с.
6. Галузяк В. М., Холковська І. Л. Діагностичний інструментарій класного керівника. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. 304 с.

Ягоднікова Вікторія Вікторівна,

проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», доктор педагогічних наук, професор

Сільченко Ірина Миколаївна,

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ІННОВАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Реформування української системи освіти визначається євроінтеграційним вектором розвитку держави, ключовими факторами якого є демократизація і децентралізація суспільно-політичної сфери, модернізація вітчизняної економіки, успішний розвиток соціальної галузі, підготовка конкурентоспроможних на ринку праці фахівців, здатних продукувати нові технології й наукові знання та гідно представляти нашу країну в світовому співтоваристві. У зв'язку з цим, виникає необхідність і доцільність посилення інноваційної складової освіти як нової стратегії, про що йдеться в засадничих державних документах у галузі освіти. Тому сьогодення потребує педагога з новим педагогічним мисленням, новим ставленням до своєї діяльності, її результатів, здатного до продукування нових ідей, розробки і впровадження новацій. В цьому контексті особливої важливості набуває проблема інноваційної компетентності педагогів.

Теоретичні, методологічні та методичні аспекти інновацій та інноваційності в освіті стали предметом дослідження в науковому

доробку Д. Алфімова, І. Беха, А. Бойко, І. Богданової, Л. Ващенко, О. Вишневського, Р. Гуревича, І. Зязюна, В. Кременя, В. Паламарчук, І. Підласого, М. Поташника, В. Сафіуліна, Н. Юсуфбекової та ін.

Численні дослідження вчених присвячені розв'язанню проблеми компетентності та професійної компетентності педагога: А. Богуш, С.Бондар, О. Дубасенюк, З. Курлянд, Н. Мойсеюк, О.Пошетун, А.Рацул, Г. Селевко, В. Ягупов та ін. Науково-теоретичні, методичні та психолого-педагогічні засади інноваційної компетентності педагога розкрито в працях І. Гавриш, Л. Даниленко, І. Дичківської, В. Докучаєвої, Н. Кічук, Н. Клокар, Є.Макагон, Л. Петриченко, О. Подимової, В. Сластьоніна, В. Ягоднікової та ін.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що єдиного розуміння поняття «інноваційна компетентність педагога» не має.

У загальному розумінню компетентність тлумачиться як загальна здатність і готовність особистості до діяльності (С. Шишов); здібності й уміння (С. Рубінштейн, Б. Теплов, А. Бодалев); система знань і умінь, які є відповідними структурі та змісту діяльності людини, та які засвідчують її теоретико-прикладну підготовленість (В. Шепель, П. Симонов, Г. Федоров).

У Законі України «Про освіту» компетентність трактується як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу професійну діяльність.

Узагальнюючи різні підходи до визначення компетентності, ми поділяємо висновки О. Марущак, яка довела, що поняття компетентності розглядається науковцями різнопланово та виділила з-поміж основних такі: «поінформованість, обізнаність, авторитетність; інтегрована (загальна) здатність особистості успішно (кваліфіковано) здійснювати діяльність; готовність до діяльності; особистісна якість (сукупність якостей); володіння людиною відповідною компетенцією; інтегральна властивість особистості; поєднання знань, умінь і навичок, норм, емоційно-ціннісного ставлення та рефлексії; результативно-діяльнісна характеристика

освіти; освітні результати тощо. Неодмінними компонентами компетентності визначаються знання, уміння, навички, досвід, особистісні цінності й ставлення до діяльності» [2, с. 102].

Аналіз наукових доробок засвідчив, що компетентність переважно розглядається в контексті професійної підготовки. Тому професійну компетентність науковці розглядають як інтегративну характеристику через поняття «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності», «професійну майстерність» тощо.

В контексті нашого дослідження слушним є розуміння компетентності як інтегративної риси, що включає знання, вміння, навички зафіксовані у кваліфікаційних вимогах та особистісні нахили й орієнтири щодо розвитку особистої культури, поглиблення власного досвіду, здійснення інноваційної діяльності [3, с. 34]. Тобто з сучасних позицій сутність професійної компетентності педагога виявляється через інноваційну діяльність.

На нашу думку, така позиція відповідає сучасним вимогам до педагога в умовах освітніх змін, успіх яких залежить від ефективної інноваційної діяльності учителя, що, в свою чергу, потребує високого рівня інноваційної компетентності як обов'язкової складової професійної компетентності сучасного педагога. Це підтверджується висновками наукових пошуків О. Євдокімова та Н. Алексєенко [1], які вважають, що інноваційна компетентність фахівця є тією обов'язковою компетенцією, без наявності якої унеможлиблюється ефективне виконання професійної діяльності особистістю, оскільки потребує від неї готовності до змін у зв'язку з постійними нововведеннями та модернізаціями, що відбуваються в суспільстві.

Аналіз наукової літератури свідчить про велику увагу науковців і практиків до проблеми інноваційної компетентності педагогів, її формування і розвитку. Так, інноваційна компетентність, за висновками науковців (Л. Ващенко, І. Дичківська, І. Коновальчук, О. Мармаза, Л. Петриченко та ін.), є інтегративною якістю педагога, що забезпечує здійснення інноваційної діяльності.

В нашому дослідженні ми спираємося на визначення інноваційної компетентності, пропоноване В. Ягодніковою [4, с.126],

яка, досліджуючи цей феномен та його актуалізацію в системі післядипломної освіти, розглядає це поняття як складову професійної компетентності, передбачає систему мотивів, професійних знань, умінь, навичок, досвіду, певних особистісних якостей педагога, що забезпечує здійснення усіх етапів інноваційної діяльності. Структурними компонентами інноваційної компетентності педагогів, що визначені дослідницею, є: мотиваційно-ціннісна, інформаційно-когнітивна, комунікативно-перцептивна, креативно-дієва, рефлексивно-аналітична.

Узагальнюючи вищевикладене, складниками інноваційної компетентності вчителя виокремлюємо: мотиваційний (мотивація до успішної інноваційної діяльності), операційно-креативний (здатність до творчого вирішення проблемних ситуацій), дієвий (вміння створювати і впроваджувати інновації).

Подальші розвідки вбачаємо у визначенні і обґрунтуванні шляхів розвитку інноваційної компетентності педагогів.

Список використаних джерел

1. Євдокімова О. О., Алексеєнко Н. В. Інноваційна компетентність як професійно важлива риса сучасного фахівця. URL : <http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/123456789/2445>.
2. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97-108.
3. Професійна компетентність педагога. Сучасні підходи. навч.-метод. посібник. укл. В. І. Петроченко. Запоріжжя: КЗ «ЗОЦТКУМ» ЗОР. 2011. 40 с.
4. Ягоднікова В. В. Актуалізація інноваційної компетентності педагогів у системі післядипломної освіти. Професійна компетентність сучасного педагога: методологія, теорія, методика, практика. Монографія. Задорожна Л.К., Ягоднікова В.В., Сагач Г.М. та ін., за аг ред.. В.В. Ягоднікової. Одеса : видавець Букаєв В. В., 2019. С. 189–142.

СУЧАСНІ ВИМІРИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ В СІМ'І ТА ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Власова Любов Вікторівна,

*директор КУ «Новоселицький
інклюзивно-ресурсний центр»
Новоселицької міської ради
Чернівецького району Чернівецької
області*

Арсеній Наталія Миколаївна,

*фахівець КУ «Новоселицький
інклюзивно-ресурсний центр»
Новоселицької міської ради
Чернівецького району Чернівецької
області*

СПІВПРАЦЯ ВИХОВАТЕЛЯ ТА АСИСТЕНТА ВИХОВАТЕЛЯ У ІНКЛЮЗИВНІЙ ГРУПІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У сучасних реаліях розвитку суспільства в цілому особливе місце відводиться засадам міжнародного права та співробітництва, а також принципам, на яких побудоване все суспільство – гуманізму, рівності, толерантності, демократизму. З метою розвитку нашого суспільства у дусі європейських, світових і загальнолюдських моральних правил і практик Україна ратифікувала Саламанську декларацію та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми

потребами, прийняту у 1994 році в Іспанії. Тому проблема успішного функціонування осіб з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку набуває особливої актуальності, оскільки саме за ставленням суспільства до таких людей і визначається рівень розвитку та зрілості цього суспільства.

Право кожної дитини на освіту законодавчо закріплено як на світовому, так і на державному рівні – п. 1 ст. 23. Конвенції ООН про права дитини, 20 листопада 1989 р.: «дитина має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі і полегшують її активну участь у житті суспільства», ст. 53 Конституції України: «Кожен має право на освіту», ст. 20 Закону України «Про освіту»: «Заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас утворюється в обов'язковому порядку...» [1].

Протягом останнього десятиліття в Україні відбуваються значні зрушення щодо практичного застосування міжнародних та державних документів по впровадженню інклюзивної освіти у закладах освіти. Зокрема, зараз найбільш поширеним є запровадження інклюзивної освіти у закладах загальної середньої та дошкільної освіти, що значно полегшує батькам дітей з особливими освітніми потребами реалізацію права на освіту їхніх дітей та забезпечення їх кваліфікованим системним супроводом. З цією метою державою зроблені вагомі позитивні кроки, зокрема: виділено значні кошти на фінансування інклюзивної освіти та підтримку осіб з особливими освітніми потребами, створено нові освітні установи - інклюзивно-ресурсний центр, який забезпечує встановлення наявності у дітей особливих освітніх потреб, підготовлено низку законодавчих змін у нормативних документах профільних Міністерств освіти і науки та охорони здоров'я щодо раннього виявлення дітей, які мають особливості розвитку та розвитку системи раннього втручання як міждисциплінарної сімейноцентрованої системи допомоги дітям раннього віку.

Також з'явилася низка публікацій вітчизняних вчених, які формують наукове підґрунтя для становлення інклюзивної освіти в Україні. Так, у науковій літературі знаходимо численні спроби висвітлити питання становлення інклюзивної освіти в Україні (Л. Будяк, В. Гладуш, В. Засенко, А. Колупаєва, Ю. Найда, Н. Софій, Л. Платаш та ін.) та професійного становлення педагогів інклюзивних класів та їх готовності до роботи з дітьми з ООП (Л. Будяк, В. Гладуш, Т. Гура, І. Луценко, О. Пономаренко, Н. Слободянюк, О. Таранченко та ін.). А дослідженням організації інклюзивних закладів освіти займаються А. Колупаєва, П. Придатченко, Л. Даниленко та ін. Проте недостатньо висвітлене питання налагодження ефективної взаємодії між педагогічними працівниками, які працюють в інклюзивних групах та надають психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові послуги дітям з особливими освітніми потребами.

Організація інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти відбувається відповідно до вимог постанови Кабінету Міністрів України від 10.04.2019 № 530 «Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти» [2] та регламентується іншими нормативними актами України. Згідно із зазначеною постановою, основними вимогами до діяльності інклюзивних груп є:

- наявність визначених особливих освітніх потреб у дитини, батьки якої звернулися у заклад дошкільної освіти із заявою про організацію інклюзивного навчання;
- створення інклюзивного освітнього простору не тільки у інклюзивній групі, а й у закладі, створення ресурсної кімнати;
- наявність введеної до штатного розпису закладу посади асистента вихователя та педагогічного працівника, який на ній працюватиме;
- підвищення кваліфікації всіх педагогічних працівників, які працюватимуть в інклюзивній групі з розвитку інклюзивної компетентності;

– надання дитині з особливими освітніми потребами освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг за місцем навчання та виховання, в тому числі і з додатково залученими фахівцями (на умовах цивільно-правових угод);

– забезпечення дитини з особливими освітніми потребами спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку;

– здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини протягом усього періоду перебування у закладі дошкільної освіти із обов’язковим залученням батьків до освітнього процесу;

– наявність та ведення відповідної документації працівниками закладу: освітня програма, накази, матеріали діяльності команди психолого-педагогічного супроводу, індивідуальна програма розвитку дитини з ООП, щоденник спостережень асистента вихователя, матеріали діяльності психологічної служби та корекційних педагогів та ін.

Разом з тим, якісна організація діяльності інклюзивної групи, в першу чергу, забезпечується якісною співпрацею між вихователем та асистентом вихователя, яка має відбуватися, насамперед, на принципах партнерства, взаємоповаги та демократизму. Наш погляд на організацію співпраці даних фахівців відображено у таблиці 1.

Таблиця 1

Організація співпраці фахівців при роботі в інклюзивній групі

Обов’язки вихователя	Спільна робота вихователя та асистента вихователя	Обов’язки асистента вихователя
Оцінка навчальних потреб на основі даних про дитину з ООП	Обговорити потенційні можливості дитини з ООП, її сильні та слабкі сторони. Брати активну участь у роботі команди	Ведення спостереження за змінами у психофізичному розвитку дитини з ООП

	психолого-педагогічного супроводу. Дотримуватися конфіденційності	
На основі освітньої програми закладу та індивідуальних освітніх потреб дитини розробити індивідуальну програму розвитку.	Обговорити бажані результати, яких має досягти дитина з ООП. Сформувати короткотривалі та довготривалі цілі.	Оформити та вести розроблені індивідуальний навчальний план та індивідуальну програму розвитку (ІПР). Оновлювати інформацію про розвиток дитини.
	Обговорити освітні, поведінкові та емоційні завдання. Розробити індивідуальний навчальний план.	
Спланувати індивідуальну роботу дитини на занятті та підібрати ресурси. Сформувати очікування щодо навчальних можливостей дитини з ООП. Розробити чітку систему організації освітнього процесу в групі Здійснювати	Обговорити підготовку матеріалу та зміну плану з огляду на потреби дитини. Проводити регулярні зустрічі з метою обговорення досягнень дитини з ООП, коригування подальших дій щодо розвитку дитини з ООП, відслідковування стану виконання ІПР.	Допомогти у підборі та складанні матеріалів, у розробці візуальних засобів, надати іншу допомогу вихователю. Працювати відповідно до основних завдань, які вимагає Порядок організації освітнього процесу в інклюзивній групі, посадова інструкція та інші нормативні

<p>освітній процес відповідно до розробленої системи. Спостерігати за процесом навчання, приділяти час для допомоги в освітньому процесі дитині з ООП. Залучати дитину з ООП до виконання окремих видів діяльності спільно зі всією групою. Надавати асистенту ресурси для підготовки матеріалів</p>	<p>Обговорити розташування робочого місця. Обговорити необхідність гнучкого розкладу відвідування організованих занять з дитиною з ООП</p>	<p>документи. Додатково пояснювати дитині з ООП завдання надані вихователем, адаптувати завдання, враховуючи можливості дитини з ООП, коригувати їхню навчальну діяльність. Спостерігати за діяльністю дітей. Формувати і сприяти закріпленню конкретних умінь, навичок. Сприяти розвитку зв'язного мовлення дитини з ООП (під керуванням вихователя).</p>
<p>Проводити консультативну та інформаційно-просвітницьку роботу як з батьками дитини з ООП, так і з рештою батьків групи.</p>	<p>Планувати та проводити інформаційні кампанії, індивідуальні та групові зустрічі, збори</p>	<p>Вести відповідну документацію та звітувати перед головою команди психолого-педагогічного супроводу. Самостійно проводити консультаційну роботу з батьками дитини з ООП та допомагати вихователю при організації зустрічей з батьками дітей групи.</p>

Особливо гостро виступає питання такої взаємодії між педагогічними працівниками зараз, коли заклад дошкільної освіти у будь-який момент може переводитися на дистанційну форму роботи через введення у регіоні «червоної зони» епідемічної ситуації. В такому випадку партнерство вихователя й асистента вихователя полягатиме у:

- розробленні графіку роботи на час дистанційного режиму роботи;
- підборі базових інструментів та платформ для створення комунікативного простору;
- спільному плануванні освітнього процесу та режимних моментів;
- допомозі асистенту вихователя у здійсненні підготовки, адаптацій, наповненні освітнього середовища, у тому числі й онлайн;
- присутності асистента вихователя під час онлайн-занять, у тому числі й з метою здійснення спостережень та фіксування результатів дитини у журналі спостережень для вивчення взаємодії з іншими дітьми, проявів індивідуальних особливостей, здібностей, схильностей та інтересів як дитини з особливими потребами, так і інших дітей групи;
- участі обох фахівців у розробленні та наповненні індивідуальної програми розвитку, у тому числі у підготовці інформації для учасників засідання команди психолого-педагогічного супроводу за результатами спостереження за дитиною з особливими освітніми потребами.

Сучасні вимоги до навчання, виховання і розвитку дітей з особливими освітніми потребами орієнтують фахівців на відстеження процесу реалізації особистісного потенціалу кожної окремої дитини, формування загальнолюдських цінностей на рівні їх вікових закономірностей та індивідуальних можливостей особистості. Цілеспрямований добір учасників команди психолого-педагогічного супроводу, правильний розподіл їхніх ролей підсилює мотивацію кожного, забезпечуючи цим мотивацію пізнавальних можливостей

дітей, набуття ними соціальних компетенцій та практичних соціальних навичок, які необхідні для гармонійного розвитку та щасливого самотійного життя. Саме перебування дитини з особливими освітніми потребами у закладі дошкільної освіти і є тим першим значним кроком у світ розвитку і пізнання, які сформує у майбутньому цілісну особистість і активного громадянина своєї держави.

Список використаних джерел

1. Верховна Рада України. Офіційний веб-портал парламенту України. Законодавство України: <https://zakon.rada.gov.ua/>.

2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>

3. Рекомендації щодо забезпечення якості дошкільної освіти України в умовах карантину: Косенчук О., Новик І., Венгловська О.; УІРО, 2021. 23 с.

Воронова Світлана Віталіївна,
*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
освітньої політики
КЗВО «Одеська академія
неперервної освіти Одеської
обласної ради»*

Данілов Микола Віталійович,
*здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня КЗВО
«Одеська академія неперервної
освіти Одеської обласної ради»*

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК НАПРЯМОК МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Модернізація сучасної освіти передбачає застосування цифрових технологій в усіх сферах діяльності. Цифрові технології відкривають для фахівців доступ до нетрадиційних джерел знань, підвищують якість інформальної освіти, передбачають нові можливості для креативності та генерування нових ідей. Європейським Союзом визначено цифрову компетентність як одну з ключових компетентностей для навчання протягом усього життя. Європейською комісією прийнято документ Competence Framework Digital (2013 р.), який було оновлено у 2017 р. котрий став інструментом підвищення цифрової компетентності громадян, спрямованим на допомогу розробникам державних стандартів у визначенні політики у сфері освіти [6].

Аналіз науково-педагогічної літератури доводить, що питаннями впровадження цифрових технологій займались Д. Леонард, Б. Нельсон (вплив HR-аналітики на стратегічний розвиток компаній),

В. Бузнік, Л. Грабовська, В. Жуковська, Д. Кірон, Р. Левін, П. Прентіс, Р. Фергюсон (цифрові технології в компаніях), О. Криворучко (інформаційно-цифрова освіта), В. Биков, В. Кремень (цифрова компетентність суб'єктів освітнього процесу), С. Літвинова, Н. Морзе (комп'ютерно орієнтоване середовище), О. Білоус, О. Овчарук, О. Спірін (інформаційна та інформаційно-комунікативна компетентність педагога) [1; 3; 4; 5; 7.]

Цифрові технології науковці визначають як технології, що дозволяють створювати, зберігати та розповсюджувати дані [2]. Ключовими цифровими технологіями XXI століття визначені такі, як гаджети, інтернет, штучний інтелект та машинне навчання, віртуальна та доповнена реальність, 3D-друк, робототехніка, хмарні обчислення.

Цифрова освіта – це освіта, яка головним чином функціонує за рахунок цифрових технологій, тобто електронних транзакцій, які реалізуються шляхом використання Інтернету та ІКТ. Цифрова освіта охоплює системи інформаційних ресурсів, телекомунікацій та управління.

До системи інформаційних ресурсів входять освітні портали; гіперколекції, які складаються з бібліо-, відео-, фото-, аудіо колекцій; соціальні мережі; інформаційні масиви даних. Наприклад, в Україні працюють такі освітні портали, як «Освіта. UA», «UROK – UA», «Педрада. Портал освітян України», «ІНФОСВІТ», Портал громадських експертів «Освітня політика», «Класна оцінка», українська мережа навчальної інформації та освітніх послуг «СвітОсвіт». Бібліоколекції представлені майже у всіх бібліотеках України. Так, в Дніпропетровській обласній універсальній науковій бібліотеці ім. Первоучителів слов'янських Кирила і Мефодія працює електронна бібліотека «Колекція», в якій представлено понад три мільйони документів. Одеська національна наукова бібліотека надає інформацію щодо електронних каталогів бібліотек України та найбільших зарубіжних бібліотек.

До системи телекомунікації входять мережеві та мобільні середовища, телебачення, засоби масової інформації.

Система управління передбачає авторизацію користувачів, тестування, певний контент, особистісний та колективний простір. Управління цифровізацією в освітньому середовищі здійснюється за допомогою цифрового маркетингу, спрямованого на організацію взаємодії з педагогічними працівниками, здобувачами освіти, їхніми батьками із застосуванням спектра цифрових каналів комунікації; моніторинг змін щодо формування позитивного іміджу закладу освіти; стимулювання створення нових цифрових спільнот та інновацій; розробку персоналізованих маркетингових матеріалів для цільових аудиторій.

З огляду на вищезазначене, нині перед кожним закладом освіти, незалежно від обраної стратегії, стоїть завдання пройти цифрову трансформацію, що передбачає впровадження більш гнучких процесів, зміну корпоративної культури, оптимізацію процесів. Такий перехід зумовлений декількома факторами. По-перше, в даний час практично всі здобувачі освіти відносяться до покоління digital natives, вони демонструють набагато більшу схильність до застосування нових технологій в своєму повсякденному житті. Особливо справа стосується ІТ та інтернет-технологій, а також їх застосування не лише у навчальній сфері, а й для соціалізації та комунікації. Таким чином, цифровізація закладу освіти робить його більш пристосованим для цільової аудиторії. Це призводить до підвищення конкурентоспроможності закладу освіти на ринку освітніх послуг, створення додаткової цінності і залученню здобувачів освіти.

Цифровізація освіти вже зараз змінює традиційну систему освіти у напрямку формування її нової якості, а саме: збільшується кількість віртуальних освітніх платформ; один електронний ресурс може бути використаний багато разів для надання різних за змістом освітніх послуг; впроваджуються нові технології в освіті та цифрові освітні платформи, які надають послуги. Цифровізація поліпшує якісні показники освітнього процесу, робить його доступнішим, дає можливість організувати змішане навчання, і, крім того, сформувати

методику безперервного навчання з урахуванням особистих напрямів освіти кожного здобувача.

Отже, цифрові технології стають органічною, важливою і необхідною частиною життя здобувачів освіти і педагогів. Поєднання традиційного навчання з цифровими технологіями – це вимога часу, а не лише тренд. Якби не були зміни в суспільстві, вони відразу відзначаються на освіті. Зараз наше століття є інформаційним, тому освіта пристосовується і забезпечує реалізацію освітніх потреб в цифровому середовищі.

Список використаних джерел

1. Жуковська В. М. Цифрові технології у стимулюванні інноваційного розвитку підприємств торгівлі. *Проблеми та перспективи розвитку інноваційної діяльності в Україні* : Міжнар. Х бізнес-форум (м. Київ, 21 бер. 2017 р.). Київ, 2017. С. 68-70.

2. Карплюк С. О. Інформаційно-педагогічний менеджмент вищої школи: сучасний стан та перспективи розвитку. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. № 241. С. 122-125.

3. Кремень В. Г. , В. Ю. Биков. Інноваційні завдання сучасного етапу інформатизації освіти. [Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми](#). 2014. Вип. 37. С. 3-15.

4. Криворучко О. С. Імперативи формування та домінанти розвитку цифрової економіки у сучасному парадигмальному контексті. *Парадигмальні зрушення в економічній теорії XIX ст.* : зб. наук. пр. III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 2-3 листопада 2017 р.). Київ, 2017. С. 681-685.

5. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.]; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. Київ: Атіка, 2010. 88 с.

6. Рамка цифрової компетентності. DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens, 2016. URL:

<https://econpapers.repec.org/paper/iptiptwpa/jrc101254.htm>. (дата звернення: 05.11.2021).

7. Kiron D., Prentice P., Ferguson R. (2012) Innovating with analytics, MIT Sloan Management Review, 55. P. 1-25.

Оборіна Тетяна Володимирівна,
вихователь-методист Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) №4 «Казка» Южненської міської ради Одеського району Одеської області

СПІВПРАЦЯ ЗДО ТА БАТЬКІВ У ДУХОВНО-МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Духовно-моральне виховання дітей та молоді вважається актуальним і пріоритетним завданням українського суспільства. У Законі України «Про дошкільну освіту» (розділ 1, ст. 4, п. 3) записано, що дошкільний вік – це період у житті дитини від народження до семи років, базовий етап фізичного та духовного становлення. Завданням дошкільної освіти є «...сприяння фізичному, психічному та духовному здоров'ю дитини, формування у дитини основних норм загальнолюдської моралі, набуття нею життєвого досвіду» [2].

Одним із найважливіших завдань дошкільної освіти, як зазначено в Базовому компоненті дошкільної освіти, є «надання пріоритету соціально-моральному розвитку особистості». Моральне виховання наскрізно проходить через усі освітні напрями інваріантної складової Базового компоненту дошкільної освіти.

«Компетентність як результат дошкільної освіти та особистісне надбання відображає систему взаємопов'язаних компонентів фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку особистості дитини:

- емоційно-ціннісного ставлення;
- сформованості знань;
- здатності та навичок до активного, творчого впровадження набутого досвіду, тобто до регуляції досягнень, поведінки, діяльності» [1].

У комплексних програмах одним із головних завдань дошкільного закладу визначено навчання, але в жодному разі воно не повинно відбуватися без духовно-морального розвитку дитини та формування у неї основ життєвої компетентності. У духовно-моральному вихованні дитини моральні почуття, моральне життя, можливо, і не мають центрального значення, можливо, раннє дитинство більш яскраво визначається естетичним прагненням та переживаннями, проте все це правильно лише стосовно емпіричного боку дитинства. Мораль містить й гуманістичну перспективу розвитку людства. «Золотим правилом» моральності вважають: «стався до оточуючих так, як би ти хотів, щоб вони ставилися до тебе» [4].

Проблему духовності та духовно-морального виховання дітей дошкільного віку досліджували А. Богуш, І. Бех, Г.Ващенко, О.Воропай, М. Драгоманов, В. Жуковський, В. Зеньківський, Н.Злагода, А. Ізмайлов, О. Кравець, Г. Лозко, Ю. Руденко, С. Русова, Т. Саннікова, І. Сіданіч, М. Стельмахович, В. Суханова, В. Сухомлинський, Л. Українка, К. Ушинський та ін.

Проблему духовно-морального виховання необхідно вирішувати ще в дошкільному віці, як найбільш емоційному і сприйнятливому періоді дитинства, коли «серця відкриті для чеснот». Призначення дошкільного віку полягає не стільки в оволодінні знаннями, скільки у становленні емоційної сфери та моральних цінностей.

Вважаємо, що найголовнішим у духовно-моральному вихованні дошкільників є створення сімейного осередку духовності. Для цього варто звертатися до Біблійної мудрості, яка представлена у доступній для сприйняття і розуміння дитини формі. На нашу думку, дитяча Біблія має стати настільною книгою в родині. Яскраві й доступні ілюстрації до біблійних текстів не можуть не привернути увагу

дитини, не викликати в неї нескінченних запитань, відповіді на які містяться в Біблії. Позитивний досвід такої роботи склався в багатьох регіонах України, зокрема на Одещині в м. Южне, в закладі дошкільної освіти № 4 «Казка».

Надзвичайно важливим у даному напрямі роботи є прилучення вихованців закладів дошкільної освіти до релігійних свят. У процесі підготовки до свят вихователі опрацьовують оповідання з дитячої Біблії, інших джерел, складених за змістом Слова Божого, готують відповідні ілюстрації та матеріал. Діти виконують різні види робіт: розмальовують писанки, готують костюми до християнських свят, іграшки для різдвяної ялинки, подарунки для рідних [3].

Заклад дошкільної освіти № 4 «Казка» м. Южне Одеської області багато років працює над проблемою духовно-морального виховання дітей на засадах християнських цінностей. Колективом закладу, під керівництвом академіка НАПН України А. Богуш та у співпраці з педагогами-науковцями кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», розроблено програму з духовно-морального виховання дітей в закладах дошкільної освіти. Ця програма міжконфесійного характеру має гриф МОН України, видана за допомогою Всеукраїнського Благодійного фонду «Східноєвропейська місія», доброчинної організації, метою якої є сприяння розвитку християнської освіти та культури в Україні.

Зазначимо, що структура курсу «Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях» відповідає структурі оновленого Базового компонента дошкільної освіти, освітнім напрямам інваріантної складової.

Програма спрямована на формування характеру та світогляду дитини, що складається з уявлення про першопричину буття, походження природи та людини, сім'ї та суспільства відповідно до християнського віровчення. Виділено вісім тематичних розділів, які є загальними для молодшого, середнього та старшого дошкільного віку. Кожний тематичний розділ висвітлює окремий напрям, а саме: походження природи, людини, сім'ї, суспільства, людських чеснот;

ознайомлює із засновником християнства, показує вплив християнських свят на прикладах національної духовної культури.

Очікувані результати програми: сформованість гуманного ставлення до довкілля, працелюбності, морально-вольових якостей (чесності, скромності, відповідальності тощо); здатність розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки; вміння поважати людей, допомагати, дбати про них; обирати відповідні ситуації спілкування та спільної діяльності, бути толерантними, справедливо ставитися до людей; оволодіння етичними нормами поведінки, вміння пропонувати, надавати й приймати допомогу, внутрішня потреба здійснювати моральні вчинки [3].

Під час організації освітнього процесу за розробленим курсом використовуються різні форми і методи цілеспрямованого впливу на особистість дитини, такі як організація індивідуальних занять, проведення гурткової роботи, застосування сучасних технологій навчання і виховання дітей дошкільного віку. Програма впроваджується в освітній процес ЗДО за бажанням батьків, яке підтверджується письмовою заявою.

Спілкування вихователя з батьками є невід'ємною частиною курсу «Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на засадах християнських цінностей». Форми спілкування можуть бути різними: тижневі або місячні інформаційні бюлетені, зустрічі групи батьків, індивідуальні зустрічі, святкові заходи, до яких залучаються всі учасники освітнього процесу ЗДО. Переваги від постійного спілкування отримують і вихователі, і діти, і батьки.

Спілкування з батьками відбувається не тільки з метою отримати допомогу, а як з рівноправними учасниками освітнього процесу. Адже від спільної роботи, від єдності думок з основних питань виховання дітей залежить, якою виросте дитина. Батьки мають можливість бути присутніми на заняттях за програмою «Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях». Після таких занять, батьки відмічають, що у дошкільнят з'являється прагнення дружити, бути вірними, чесними

й надійними друзями, повага до батьків (заповідь «Шануй батька та матір»).

Так, при проведенні занять «Україна – країна благословенна», «Моя Батьківщина. Духовний гімн України» не тільки поглиблюються знання про духовні символи України: хліб, калина, барвінок, рушник, духовний гімн України, писанка, тризуб, а й у співпраці дітей та батьків виготовляються відповідні атрибути, створюються лепбуки; проводяться виставки рушників, вишиванок, писанок тощо.

Отож, вихователі разом з батьками розуміють, що духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку сьогодні спирається на певну систему орієнтирів, духовних цінностей, які є першими сходинками в цілісній системі дошкільної освіти. Адже, у законі України про дошкільну освіту сформульовано, що «дошкільна освіта – цілісний процес, спрямований на: формування в дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду» [2, с.4] і «заклад дошкільної освіти – навчальний заклад, що забезпечує реалізацію права дитини на здобуття дошкільної освіти, її фізичний, розумовий і духовний розвиток, соціальну адаптацію та готовність продовжувати освіту» [2, с. 11]. Саме тому одним із провідних завдань закладу дошкільної освіти є формування духовної та моральної культури дитини, і тим самим, якісний розвиток суспільства.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Під науковим керівництвом Піроженко Т. О./Авт. кол-в: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н. В., Косенчук О.Г., Левінець Н.В., та інш., 2021. – 37 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Закон України Про дошкільну освіту, 2001р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення 28.10.2021).

3. Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях: навч. програма та календ.-темат. план / А.Богущ, І. Сіданіч, В. Сучок та ін. Київ: ВБФ «Східноєвропейська гуманітарна місія», 2019. 124 с.

4. Сіданіч І. Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку як запорука успішного навчання в Новій українській школі. 2020 URL : https://lib.iitta.gov.ua/721366/1/1-Сіданіч%20І.Л._Стаття.pdf. (дата звернення: 28.10.2021).

Папач Ольга Іванівна,

завідувач кафедри методики викладання та змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат педагогічних наук

Літянська Ольга Сергіївна,

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Нові концептуальні засади суспільного облаштування, як зазначено в Декларації ООН про соціальний розвиток, полягають у здатності сучасного суспільства розвиватися на основі толерантності, терпимості, засудження дискримінації, поваги до людського розмаїття, рівності можливостей, солідарності та безпеки. Ці підходи

зумовлені визначенням головної мети соціального розвитку - створення «суспільства для всіх», що забезпечує захист та повну інтеграцію в соціум усіх верств населення, в тому числі й осіб з обмеженими можливостями здоров'я. В основу такої інтеграції покладено концепцію цілісного підходу, яка відкриває шлях до реалізації прав і можливостей для кожної людини і, насамперед, передбачає рівний доступ до здобуття якісної освіти [1].

Особливий інтерес представляє становлення стосунків дітей в інклюзивному середовищі. Сучасні підходи до розв'язання проблеми входження дитини у новий для неї дитячий колектив представлено у працях А.С. Горбатенка, А. Н. Жмирікова, Н. Л. Коломинського, Г. В. Чернікова та ін.

Провідна роль у процесі формування толерантності в суспільстві належить системі освіти. Саме тому питання надання нового фундаменту змісту, формам і методам навчання і виховання молоді, добору ефективних педагогічних технологій, які б забезпечували результативність процесу формування толерантності набули надзвичайної актуалізації у педагогічному полі. У зв'язку з цим перед науковими та педагогічними працівниками освітніх закладів виникають нові складні і відповідальні завдання. Саме тому питання формування толерантності набули надзвичайної актуалізації у педагогічному просторі.

Актуалізація проблем толерантності відображена в міжнародних документах ООН: «Декларації принципів толерантності» (1995 р.), «Декларації тисячоліття» (2000 р.), у Конституції України, а також у нормативних документах сфери освіти.

Актуальність теми дослідження полягає у тому, що психологічний аналіз взаємостосунків дітей з різним рівнем психофізичного розвитку може генерувати нові підходи до виховання таких найважливіших особистісних якостей, як толерантність, моральність, взаємоповагу, співробітництво тощо, а також соціальною значимістю проблеми, яка контрастує з її слабкою вивченістю. У вітчизняній літературі практично немає досліджень,

спеціально присвячених питанню формування толерантності дітей в інклюзивному середовищі.

Розвиток України як незалежної держави, зміна освітніх пріоритетів потребують обґрунтування і реалізації нових методологічних засад виховання підростаючого покоління. На необхідності цього наголошують основні державні документи в галузі освіти: Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», в яких зазначено, що в сучасному суспільстві найвищою соціальною цінністю є Людина, та наголошується на необхідності пошуку оптимальних шляхів особистісного розвитку [2].

Проблема толерантності широко розглядається в сучасній науці. Теоретико-методологічні засади сутності толерантності розглядали такі науковці: О. Г. Асмолов, Г. Л. Бардієр, М. К. Бондирєва, С. Л. Братченко, Б. С. Гершунський, О. Ю. Клепцова, Г. С. Кожухарь, В. А. Лекторський, А. Маслоу, Г. Олпорт, А. О. Реан, Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова та інші.

Термін «толерантність» (від лат. *tolerantia*) утворився від латинського дієслова *tolero* – «нести, тримати», а також «переносити, зберігати, годувати, залишатися». Етимологія терміну ясно вказує на здатність людини «виносити», «переносити» важкі речі, терпіти певні незручності й негаразди. Похідні від латинського кореня *tolerance* і *toleration*, зустрічаються вже в античності і відповідають змісту «страждання». Поняття «толерантність», незважаючи на тривалий термін його існування, не отримало однозначного трактування і досі є предметом обговорення в багатьох дослідженнях.

О. Г. Асмолов наголошує, що толерантність – це, в першу чергу, самовиховання й розвиток у собі здібності до самообмеження, ставлення до «іншого» з позицій рівного [3].

Визначення толерантності як шляху запобігання конфліктів, як норми взаємодії в людському суспільстві, що є основою збереження розбіжностей сучасної соціальної дійсності, можна знайти у працях Г. С. Кожухаря [4].

В цілому під толерантністю можна розуміти прагнення і здатність до встановлення та підтримання спільності з людьми, що відрізняються у певних аспектах від домінуючого типу або не дотримуються загальноприйнятих норм та думок.

Для виховання толерантності має велике значення організація виховного середовища, у якому є множинність. Людина повинна бути готовою до сприйняття відмінностей, і в оточенні інших бути здатною здійснювати взаємодію, не втрачаючи при цьому себе.

Найбільш ефективним прийомом у налагодженні позитивних стосунків між підлітками є прихована, опосередкована демонстрація поваги до особистості дитини з порушеннями. В таких умовах доброзичливі стосунки у інклюзивному середовищі стають нормою. Внаслідок систематичної, цілеспрямованої роботи вчителя учні з особливими освітніми потребами можуть самі завоювати свій соціальний статус [5].

Аналіз міжособистісних стосунків має певні методичні труднощі. Виявлено, що вони не виявляються при безпосередньому спостереженні за поведінкою. Якщо взаємодії і спілкування мають зовнішні засоби вираження, то відносини можуть бути ніяк зовні не представлені, а існувати лише у внутрішньому плані – у формі уявлень, спогадів.

Дія здорової дитини на користь однолітка з особливими освітніми потребами може мати різну мотиваційну основу: бажання відповідати нормі «здорові допомагають слабшим», прагнення заслужити заохочення, побоювання отримати зауваження у випадку скарги та ін. Внаслідок цього, якісні характеристики відносин між учнями ми розуміли через дію і мотиваційно-емоційне забарвлення та його супровід.

Визначено, що процес виховання толерантних взаємостосунків дітей має будуватися педагогом з урахуванням специфіки віку, а також мати комплексний та цілеспрямований характер.

На перших етапах роботи по формуванню бажаних психо-соціальних навиків найдоступнішими та найзручнішими є ігри та вправи. При формуванні толерантних якостей дитини ці методи є

доцільними, так як допомагають зняти напруження, ближче познайомитись, дітям з особливими освітніми потребами зняти скутість.

У ході дослідження визначено, що робота педагога буде ефективною, якщо він створить толерантне середовище – середовище гуманних та демократичних стосунків між учасниками освітнього процесу, які базуються на взаємоповазі, взаєморозумінні, довірі, співчутті, співпереживанні, своєчасній допомозі, готовності до сприйняття людей з іншими поглядами, звичаями, традиціями, особливостями.

Практично доведено ефективність впровадження нетрадиційних форм та методів роботи по формуванню толерантності у дітей, так як дані методи прості, доступні, ефективні, не мають вікових меж, а особистісно-орієнтований підхід в роботі з дитиною сприяє вибору найбільш оптимальної, результативної комплексної методики.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-книга, 2009. 272 с.
2. Про Державну національну програму «Освіта» ("Україна ХХІ століття") : Постанова Кабінету Міністрів України від 03 лист. 1993 р. № 896. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>.
3. Асмолов А. Г. На пути к толерантному сознанию : сборник. Москва : Смысл, 2000. 255 с.
4. Кожухарь Г. С. Формы межличностной толерантности: критериальные признаки и особенности. *Психологический журнал*. 2008. № 3. С. 30-40.
5. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі. *Соціальний педагог*. 2011. № 1. С.26–35.
6. Мельничук М. М. Дослідження детермінант толерантності як системної характеристики особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2014. № 2 (1). С. 94–98.

Паламарчук Ірина Вячеславівна,
*завідувач науково-методичної
лабораторії дошкільної освіти кафедри
дошкільної і початкової освіти КЗВО
«Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»*

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА НА ОСНОВІ АКТИВІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО ПЕРЕЖИВАННЯ В ПРОЦЕСІ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДОРΟΣЛИМ

Освітня політика у галузі дошкільної освіти спрямована на підтримку демократичних, гуманістичних тенденцій та націлює педагогічні колективи закладів переорієнтувати освітній процес на розвиток особистості, переосмислити розвивальні, освітні завдання, спрямувати зусилля на використання принципу інтеграції та індивідуалізації, застосування діяльнісного, особистісно-орієнтованого підходу; формування життєстійкої, гнучкої, свідомої, творчої особистості. Адже, як зазначено в Державному стандарті дошкільної освіти, не настільки важливе оволодіння знаннями та інформацією, як набуття навичок і компетентностей, уміння комунікувати з однолітками, працювати у групах і використовувати ці компетентності для отримання знань у школі. [1]

Перед науковцями та практиками в теперішній час стоять задачі пошуку найбільш ефективних педагогічних рішень для формування соціальної компетентності дошкільника. Особливого значення набувають питання розвитку соціально-адаптованої дитини, яка володіє навичками спілкування і ефективною взаємодією з іншими дітьми, дорослими людьми, виховання у них гуманного ставлення до оточуючих.

На думку Мухіної В. С., першорядне значення для розвитку дитини як соціальної істоти має знання норм поведінки. Протягом

дошкільного віку дитина через спілкування з оточуючими людьми (дорослими, однолітками і дітьми іншого віку) засвоює соціальні норми поведінки. Засвоєння норм, по-перше, припускає, що дитина поступово починає розуміти й осмислювати їхнє значення. По-друге, що у дитини в практиці спілкування з іншими людьми виробляються звички соціальної поведінки. У звичці представлена емоційно пережита спонукальна сила: коли дитина діє, порушуючи звичну поведінку, це викликає в неї відчуття дискомфорту. По-третє, що дитина переймається визначеним емоційним ставленням до цих норм.[2]

В оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти особливу увагу звернено на взаємодію закладів дошкільної освіти з родинами дітей як учасниками освітнього процесу, наголошено на впливі батьків на розвиток компетентностей дитини, зацентровано увагу на залучення сімей до освітнього процесу закладу дошкільної освіти, та визначено їх відповідальність за виховання, розвиток і навчання.

Виховання соціальних норм поведінки починається з родинного кола, з виховання в дитини почуття любові до батьків. Це почуття виникає як відповідь на постійну турботу та любов батьків до власної дитини, повагу до особистості дитини та її прав. В свою чергу, виховуючи у дітей почуття любові та поваги до батьків можливо тільки на власних прикладах з боку дорослих, які допоможуть дітям зрозуміти, в чому проявляється їх турбота та добре ставлення. Розуміння батьками виховних завдань з формування соціальної поведінки, володіння ними різноманітними методами впливу на дитину – важливий педагогічний резерв у розвитку соціальної компетентності дошкільників. Органічна співпраця в роботі вихователя і родини – це важливіший принцип повноцінного виховання дітей.

Почуття доброти, любов, яку спочатку діти відчувають тільки до рідних, поступово розповсюджується на інших людей. Доброзичливе відношення до однолітків виявляється тоді, коли сформована спрямованість на іншу дитину, розвинута здатність розуміти її емоційні стани. Від того, наскільки успішно здійснюється

даний процес у дошкільному віці, багато в чому залежить подальший розвиток особистості. Тому так важливо, щоб спрямованість на іншого, а не на себе, якомога б раніше увійшла у свідомість дитини. Саме ці почуття роблять дитину по-справжньому людиною, доброю, чуйною, безкорисливою. Щоб встановити певний взаємозв'язок між уявленням дітей та їх почуттям, необхідно звертати увагу не тільки на те, як розуміють діти той чи інший вчинок, але й на їх емоційний відгук. Від осягнення причин та мотивів вчинків залежить глибина, стійкість почуттів дитини.

Можна сказати, що позитивні почуття стимулюють бажання усунути неблагополуччя іншого, перейнятися до нього турботою. Діти вчаться розуміти дорослого й однолітка, перейматися увагою до іншого, у них формується співчуття, доброзичливість, товарицькість, емоційна відкритість. Радість, яку дошкільники приносять іншим, спонукає до нових добрих вчинків. У них зміцнюється бажання бачити себе гарним і бути таким. Саме переживання позитивного відношення до себе полегшує дітям засвоєння правил взаємовідносин. Дітей старшого дошкільного віку корисно спрямовувати на справи, котрі змушують разом радіти, переживати, випробувати почуття задоволення, виявляти доброту, сердечність. Потеенціал для таких справ є в ігровій, фізичній і трудовій діяльності.

Загальний зміст, що виникає в процесі ігор і спільних справ, викликає необхідність домовлятися між собою, орієнтуватися на партнера, прислухатися до його думки, разом фантазувати і намічати план дій. Кожний вчиться поводитися відповідно ситуаціям, які складаються, поважати свого товариша і намагатися не сваритися. Застосування проблемних ситуацій, відкритих запитань допоможе вихователю зорієнтувати дітей у взаєминах, навчити мислити, розвивати соціальні почуття, привчити враховувати інтереси і дії інших, виховувати здатність до морального вибору. З метою перевірки стійкості навичок та звичок сталої поведінки, яка формується, та ступеню їх усвідомлення можливо використати методи спостереження та етичних бесід, які потребують від дитини самостійного пошуку правильного рішення.

Зміни у суспільстві формують новий соціальний запит, який, зі свого боку, впливає на систему освіти і відображається у її цілях, завданнях і змісті. Суспільство бачить в якості кінцевого результату освіти не людину-виконавця, а активну, творчу, самостійну особистість, здатну до прогностичних дій, до генерування нових ідей, уміння нестандартно підходити до розв'язання проблем, яка володіє навичками самоконтролю та навчання протягом усього життя. Виховання такої особистості потребує відмови від традиційних підходів, які не відповідають за змістом і результатом вимогам сучасності. Таким чином, змінюється ставлення до організації освітнього процесу і важливим стають «суб'єкт-суб'єктні» стосунки між педагогом і дитиною, що будуються на принципах взаємодовіри та взаємоповаги, де дорослий є не лише джерелом правил та соціальних норм, а й прикладом, помічником, путівником для маленької дитини.

Вплив на дитину здійснюється головним чином в процесі діяльності, де дорослий виконує роль зразка поведінки, стає одночасно еталоном, з яким дитина порівнює свою поведінку, контролює її. Оскільки основним змістом дитячої діяльності є норми поведінки, існуючі серед дорослих, то під час дії дитина якби переходить в розвинений світ вищих форм людської діяльності й взаємовідносин. Норми людських взаємовідносин стають одним з джерел розвитку соціальної компетентності самої дитини.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Під науковим керівництвом Піроженко Т. О./Авт. кол-в: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н. В., Косенчук О.Г., Левінець Н.В., та інш., 2021. – 37 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Мухіна В.С. Вікова психологія. Феноменологія розвитку: підручник для студ. ВНЗ. М. : ВЦ «Академія», 2006. 608 с.

Сазонова Анастасія Вікторівна,

доцент кафедри психології та розвитку особистості Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ СУЧАСНИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Загальнолюдські ціннісні орієнтації є важливим елементом морального складу людини будь-якої епохи та наповнюються конкретним змістом в залежності від конкретних соціально-економічних та політичних цілей, які вирішує суспільство. Відповідно, модель високоморальної особистості складається щодо конкретного типу суспільства, часу, щодо конкретних потреб та умов суспільного розвитку.

Цінність – це поняття, що досліджується в межах філософії, естетики, соціології, за допомогою якого характеризується соціально-історичне значення конкретних явищ дійсності для суспільства та людини [1, с. 8].

Ціннісні орієнтації розглядаються як один із компонентів, що входить до структури особистості: ціннісні орієнтації – це складне утворення, що вбирає в себе рівні форми взаємодії суспільного та індивідуального в особистості, специфічні форми усвідомлення особистістю навколишнього світу, свого минулого, теперішнього і майбутнього, а також сутності свого власного «Я» [2, с. 12 –14].

Ціннісні орієнтації сучасного громадянина, з одного боку, являють систему орієнтирів, що забезпечують цілеспрямованість, моральність, діловитість особистості, незалежно від сфери їх прояву. З іншого боку, – це сукупність спеціальних умінь та навичок, необхідних для успішної економічної діяльності. У такому випадку,

головним критерієм оцінки сформованості ціннісних орієнтацій у межі економічної діяльності є їх відповідність завданням самореалізації особистості в конкретних суспільно-історичних, національних, соціально-економічних умовах. В образі досвідченої, моральної, підприємливої сучасної людини поєднуються традиційно позитивні особистісні якості (чесність, комунікабельність, ентузіазм, самостійність, надійність) та якості, що відповідають потребам та вимогам сучасного суспільства (ініціативність, відповідальність, економність, підприємливість, розважливість).

Однією з найважливіших задач економічного виховання дошкільників є формування ціннісних орієнтацій, необхідних для успішної економічної діяльності. Серед економічно значимих якостей особистості Л. Галкіна визначає такі: працездатність, відповідальність, розважливість, чесність, вміння вести ділову бесіду, цілеспрямованість, етичність, поважливе ставлення до людей, діловитість, економність [4, с. 45].

Зауважимо, що усі зазначені моральні якості необхідно розглядати у тісному взаємозв'язку. Так, О. Омаров, в аналізі поняттю «підприємливість», розгортає широкий спектр взаємопов'язаних з ним характеристик: гнучкість мислення, готовність до оправданого ризику, діловитість, відчуття власної гідності, винахідливість, критичність мислення, комунікабельність, незалежність, ініціативність, мужність, організованість, прагнення до лідерства, творче мислення, відповідальність, енергійність [3, с. 8].

Ціннісні орієнтації – це елементи мотиваційної сфери, на підставі яких відбувається вибір тих чи цілей або мотивів конкретної діяльності [6]. Отже, ціннісні орієнтації в меж економічної діяльності передбачають наявність сформованих морально-економічних якостей особистості, що виступають сукупністю базових позитивних якостей, які, по-перше, відповідають потребам суспільства та гармонують з моральною та економічною культурою інших людей, по-друге, регулюють ділові та неформальні особистісні відношення як у господарсько-економічній, так і в інших сферах життєдіяльності.

До базових морально-економічних якостей сучасності віднесемо наступні інтегровані якості: чесність, ініціативність, ентузіазм, надійність, відповідальність, самостійність, комунікабельність, економність, підприємливість, розважливість, діловитість, наполегливість. Безумовне формування вищезазначених морально-економічних якостей особистості є головним завданням економічного виховання, яке підіймає цей процес на культурний рівень. Але сучасну дитину вже з перших років життя оточує економічне середовище, наповнене різноманітними економічними поняттями та процесами. Отже, означений процес економічної соціалізації ширший у порівнянні з процесом економічного виховання. У більшості випадків дуже важко простежити за тим, що засвоює дитина у процесі спілкування з однолітками, перегляду телебачення, зі спостереження за діяльністю дорослих, та відповідності такої інформації морально-етичним нормам суспільства. Саме тому, дуже важливо сформувати у дітей дошкільного віку базові морально-економічні якості, які стануть своєрідним фільтром у процесі обирання дітьми відповідних форм економічної поведінки та під час прийняття самостійного рішення.

Розвиток морально-економічних якостей у процесі економічного виховання, на наш погляд, буде більш успішним при наявності послідовної педагогічної роботи, що передбачає засвоєння дітьми елементарних економічних знань, ознайомлення з різними способами соціально-економічної поведінки, розвинення особистісних якостей, необхідних для успішної економічної соціалізації.

Провідною формою діяльності дітей дошкільного віку виступає ігрова діяльність. Саме тому, особлива роль в процесі формування ціннісних орієнтацій належить саме сюжетно-рольовій грі, в ході якої дитина занурюється в соціальне життя суспільства, вивчає морально-етичні нормами та правилами поведінки. Тематика запропонованих ігор може бути такою: «У крамниці», «Ярмарок», «Будинок для рибки», «Зваримо обід», «Упізнай професію», «Подарунок на день народження», «Хто продавець?», «Правильний

вибір», «Обираємо найкращий товар» тощо. Ефективними щодо формування ціннісних орієнтації також є такі різновиди ігор: ігри-презентації «Супермаркет», «Ринок», «Банк», «Страхове агентство», «Рекламне агентство» тощо, театралізації з економічної тематики «Модельне агентство», «Салон краси» тощо, ігри-змагання «Кафе», «Ветеринарна клініка» тощо, ігри-стратегії «Відвідування крамниці», «Мандрівка потягом», «Купівля квитка для проїзду трамваєм», «Відвідування кафе» тощо.

Формування ціннісних орієнтації у дошкільників у процесі економічного виховання також може відбуватися у процесі ознайомлення з найтипівішими соціально-економічними ситуаціями. У цьому випадку дітям пропонується знайти вихід з ситуації, що склалася, зробити вибір, враховуючи загальнолюдські цінності.

Керуючись принципом орієнтації на цінності, ми повинні намагатися наповнити будь-яку діяльність дитини моральним змістом, смислом та значущістю. Формування первинного економічного досвіду слід розглядати через призму формування системи загальнолюдських цінностей та особистісних якостей, необхідних для спілкування з людьми та успішної економічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Антоненко Т.Л. Основні принципи становлення ціннісно-сміслової сфери особистості. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. праць. Сєвєродонецьк, 2018. Вип. 5 (86). С. 6–17.
2. Долинська Л.В., Максимчук Н.П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя : навч. посібник. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О. В., 2008. 124 с.
3. Грейсон Дж., Делл К.О. Американський менеджмент на порозі ХХІ века. М.: Экономика, 1991. 319 с.
4. Іванова А.В. Педагогічний огляд проблеми економічного виховання дошкільників. *Наукова молодь*: матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф. Луганськ: Знання, 2006. С. 43–45.

5. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 430 с.

6. Шевченко Г.П. Духовність особистості у вимірах культури, виховання та освіти: Вибр. наук. статті. Київ : Вид-во «Педагогічна думка», 2017. 210 с.

Папач Ольга Іванівна,

завідувач кафедри методики викладання та змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат педагогічних наук

Коколова Вікторія Василівна,

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ВИВЧЕННЯ ТА ВИХОВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ У ДІТЕЙ

Під час аналізу літератури була визначена ступінь вивченості даної проблематики. Питання ціннісних орієнтацій вивчалось ще за часів Платона. Філософи, соціологи, психологи, видатні педагоги давніх часів та сучасності приділяли дуже багато уваги формуванню у молоді високих моральних якостей. На перший план всі виводили питання доброти, чесності, поваги, співчуття, чуйності. Для формування цих якостей вони наполягали на гуманістичній спрямованості виховання.

Нажаль, в наш час, коли переважає дистанційна форма спілкування, коли дорослі через свою зайнятість не можуть приділити достатньо уваги дітям, відбувається загрубіння взаємовідносин. Свої корективи вносить і нелегкий час. Змінюються пріоритети, головні фундаментальні цінності по відношенню до всього.

Для того, щоб приступити до виховання необхідно дуже добре та ретельно вивчити психологічні особливості віку дітей, з якими планується робота та співпраця. Тому нами визначилися особливості досліджуваного віку – середній підлітковий вік 13-15 років. Проаналізувавши літературу були сформовані такі особливості:

- почуття дорослості,
- прагнення до самостійності та незалежності,
- емансипація від дорослих,
- потреба у визнанні своїх прав з боку інших людей [1].

Основне протиріччя підліткового періоду – наполегливе прагнення дитини до визнання своєї особистості дорослими за відсутності реальної можливості утвердити себе серед них [2].

Тому основною задачею вихователів, педагогів та батьків є виховання ціннісного ставлення до себе, до оточуючих, до Батьківщини, до природи. Проблематика нашого дослідження полягає у вивченні ціннісних орієнтирів сучасних підлітків.

Було проведено емпіричне дослідження за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокича по виявленню цінностей шляхом опитування.

Отримані дані дають можливість оцінити ціннісні орієнтири дітей. Виходячи з них можна аналізувати загальну картину та надавати певні рекомендації щодо виховання цінностей, яким зовсім не надається належна увага.

За даним дослідженням видно, що більшу увагу та зацікавленість діти надають питанням здоров'я, цікавої роботи, своєї самостійності, любові та матеріальним благам. Приємно спостерігати, що не останнє місце діти надають освіті та щастю своєї сім'ї. Одним із головних пріоритетів є друзі.

Але зовсім не приділяється увага та необхідне значення саме тим, цінностям, які формують ставлення до оточуючих, природи.

Можна побачити, що респонденти зовсім байдужі до добробуту інших людей, їм зовсім не цікава краса природи та мистецтво. А такі людські якості, як чесність та чуйність, повага та вміння прощати майже зовсім відсутні у списках дітей.

Дані результати вимагають від вихователів, педагогів та батьків приділити належну увагу у вихованні саме на такі фундаментальні цінності, які допоможуть дітям максимально щасливо та продуктивно жити у суспільстві та будувати правильні здорові взаємовідносини. Це дослідження може стати основою для розробки необхідних виховних заходів у закладах освіти.

Список використаних джерел

1. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія. К. : Академвидав, 2006. 360 с.
2. Выготский Л. С. Психология развития ребёнка. М. : Эксмо, 2003. 512 с.

Ягоднікова Вікторія Вікторівна,

проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», доктор педагогічних наук, професор

Галкіна Надія Степанівна,

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Патріотизм та національна свідомість закладені на генетичному рівні в наших пращурів і передаються з покоління в покоління. Теперішня ситуація сколихнула націю, підняла на надзвичайно високий щабель національно-патріотичну свідомість. Патріотизм у сучасному розумінні – це відчуття, що набуває особливого, піднесеного значення.

Національно-патріотичне виховання за допомогою відповідних заходів, історичної освіти, святкування визначних дат, популяризації національних міфів та символів; участі в різноманітних громадських акціях патріотичного змісту є одним із основних засобів згуртування української політичної нації.

Першими, хто віддав першість у вихованні саме патріотичним почуттям, пояснюючи це тим, що саме так у дитини починає формуватися гордість за матеріальні і духовні досягнення свого народу, Батьківщини, бажання збереження її характерних особливостей, культурного надбання та захист інтересів своєї

громади, народу, в цілому, були філософи. Вже у Платона знаходимо міркування про те, що «батьківщина дорожче матері та батька» [6, с. 78]. Питання національно-патріотичного виховання молодого покоління можна знайти у працях таких філософів, як Арістотель, Фома Аквінський, Вітторіно да Фельтре, Клод-Адріан Гельвецій, Жан-Жак Руссо [5] та сучасних філософів В. Андрущенко [1], І. Беха [2], В. Кременя [4] та ін.

Тема національно-патріотичного виховання молодого покоління є однією із найактуальніших в полі зору не тільки дослідників-педагогів. Її розглядають філософи, історики, соціологи, психологи та ін., що вказує на особливий рівень актуальності для суспільства. Проте особливу увагу національно-патріотичному вихованню молодого покоління приділяють педагоги. Ставлення до Батьківщини через призму найвищої цінності – любові розглядається у працях таких педагогів, як Г. Сковорода, К. Ушинський, В. Сухомлинський, А. Захаренко та ін. Нові підходи щодо національно-патріотичного виховання можна знайти у працях сучасників П. Щербаня, К. Чорної, В. Кузя, Ю. Руденка, П. Кононенка, В. Мятящук.

Один із пріоритетних напрямів у виховній роботі є виховання на засадах патріотизму та громадянської свідомості.

Патріотичне виховання, як складова національно-патріотичного виховання, має забезпечувати становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання своїх громадянських обов'язків та успадкування духовно-культурних надбань Українського народу.

Невід'ємною частиною патріотичного виховання, а в часи воєнної загрози – пріоритетною, є військово-патріотичне виховання, зорієнтоване на формування у громадян готовності захищати, а якщо необхідно і віддати своє життя за Батьківщину. Крім того, військово-патріотичне виховання покликане забезпечити суспільну значущість й повагу до військової служби, сформувавши бажання у молоді здобувати військові професії, психологічну і фізичну готовність проходити військову службу.

Сучасні діти добре інформовані щодо процесів у різних сферах науки, техніки, соціального життя; динамічно освоюють сучасні технології. Тому на зміну традиційним формам і методам виховання приходять інновації у виховній сфері. Саме за допомогою використання педагогічної технології в практиці роботи закладу освіти можна вплинути на формування патріотизму.

Найважливішою метою освіти є виховання людини як патріота, що поважає свій народ, звичаї та традиції, сформовані минулими поколіннями. Сучасними педагогами створюються сприятливі умови для розвитку національно-патріотичного виховання як пріоритетної сфери соціального життя країни. Важливо, щоб у закладі освіти поважали власну гідність дитини, її запити та інтереси, надавали усі умови для самореалізації та розвитку. В основу виховної роботи покладено ідею виховання та формування в умовах закладу освіти творчої особистості дитини.

Українські виховні традиції мають глибокі корені. Без перебільшень можна вказати на народні перекази, казки, легенди, адже вже із них ми починаємо знайомитися із образом людини – захисника рідної землі: Котигорошком, Іваном-Побиваном, Іваном-Богатирем та ін. У традиціях українського народу завжди простежувалася наявність особливої шанобливої любові до рідного краю, землі, а образи захисників оспівувалися як зразки мужності, поваги, честі і гідності.

Аналізуючи світовий досвід, без перебільшень можна зазначити, що немає у світі такої країни, де б не знайшлися зразкові приклади патріотичного характеру і духу. Всьому світові відомі відвага, жертвність і палка любов до рідної землі 300 спартанців, Жанни Д'Арк, Яна Гуса, Тадеуша Костюшко, Джузеппе Гарібальді та інших героїв. І знову ми приходимо до висновку, що тема патріотизму є актуальною, незважаючи ні на час, ні на місце.

Національно-патріотичне виховання особистості – справа не одного соціального інституту, наприклад, родини чи закладу освіти, це справа спільна: держави, громади, сім'ї. І тому виховання патріотичної ідеї має пряму спрямованість від ідей держави,

суспільства до інтересів кожного громадянина, який і є «мікро-державою», в цілому, зі своїми цінностями, переживаннями, мріями.

Україна споконвіків була рідною землею для різних народів, які спільно і мирно проживали, працювали, виховували дітей, примножували соціальний капітал. Тому ні національність, ні час, вік, освіта, соціальний стан не мають прямої характеристики, коли ми говоримо про національно-патріотичне виховання. І хоча першим визначенням є національне, але ми маємо на увазі приналежність до держави, а не визначеність етнічну. І у підтвердження назвемо кілька імен українських патріотів, які жили і творили в різний час, але їхня діяльність була переповнена зразками патріотичної синівської і доччиної любові за рідну землю, визнання у світі, жертвність: Владислав Городецький, Софія Русова, Агатангел Кримський, Амет-Хан Султан, Сергій Нігоян, Сусана Джамаладінова (Джамала) та багато інших.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В., Дорогань С. Світоглядна культура сучасного вчителя: проблеми формування. *Вища школа України*. 2002. № 3. С. 5-13.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності : наук. видання. К. : Либідь, 2006. 272 с.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді. - URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068>
4. Кремень В. Г. Через пріоритетний розвиток освіти, виховання до динамічного національного прогресу. *Педагогіка толерантності*. 2000. № 4. С. 4-8.
5. Педагогіка. *Большая современная энциклопедия* / сост. Е.С. Рапацевич. Минск : Современ. слово, 2005. 720 с.
6. Платон. Держава. [пер. з давнього. Д. Коваль]. К. : Основи, 2000. 355 с.
7. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки. URL: <http://www.president.gov.ua/documents/5802015-19494>

ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Аксьонова Вікторія Валеріївна,
*викладач першої кваліфікаційної
категорії*
*КЗ «Білгород-Дністровський
педагогічний фаховий коледж»*

НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ПРИРОДНИЧО- ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Наступність між закладом дошкільної освіти та початковою школою на сучасному етапі стала особливо актуальною проблемою. Забезпечення наступності між суміжними ланками освіти – одне із комплексних соціально-педагогічних завдань, розв'язати яке спонукають реформаційні процеси, що відбуваються у сучасному освітньому просторі. Відповідно до чинного законодавства та нормативно-правових документів саме наступність є однією з обов'язкових умов здійснення неперервності в здобутті освіти. 21 грудня 2020 року Міністерством освіти і науки України була схвалена нова редакція Базового компонента дошкільної освіти, що створює

сприятливі умови для продовження реформи дошкільної освіти із забезпеченням наступності між дошкільцями і школою [1, с. 4].

Як наголосив Міністр освіти і науки Сергій Шкарлет, новий Базовий компонент дошкільної освіти можна вважати Стандартом, зміст якого орієнтований на запит українського суспільства щодо якісної дошкільної освіти. Головна мета оновленого Базового компонента вбачається у приведенні українського дошкільця до міжнародних стандартів якості.

У реалізації наступності варто закріпити і розвивати всі позитивні надбання дошкільного дитинства: пізнавальну активність, рухливість, відкритість, контактність, схильність до наслідування і водночас до фантазії, експериментування. Шестирічний першокласник певною мірою залишається дошкільником. Це все має свій вияв в особливостях мислення, пам'яті, нестійкості уваги, нетривалості вольових зусиль, слабкості координації м'язів, відсутності стійкої мотивації до навчання, невмінні самостійно працювати.

Передумови здійснення наступності:

- робота з дітьми, повага до особистості дитини, її потреб та можливостей, індивідуального досвіду;
- зміцнення, збереження фізичного і психічного здоров'я дитини та її емоційний розвиток;
- цінність гри як провідного виду діяльності дитини дошкільного віку та можливості для розвитку активного пізнавального інтересу;
- взаємодія педагогів і спільна підтримка розвивального потенціалу безпечного та інклюзивного освітнього середовища.
- співпраця з батьками, визнання цінності родинного виховання та родинного благополуччя для розвитку дитини.

Проаналізувати принцип наступності у змісті навчання природознавства між ЗДО та початковою школою можна на основі порівняння програми для закладів дошкільної освіти та програми з природознавства для 1 класу. У програмі «Впевнений старт»

міститься розділ «Дитина у природному довкіллі», який вміщує такі теми: «Об'єкти і явища природи», «Рослини», «Тварини».

Міністерством освіти і науки України у програмі з природознавства для 1 класу пропонуються наступні теми у підручнику «Я досліджую світ»: «Навколишній світ», «Нежива природа», «Жива природа» та «Моя країна – Україна» [2, с. 31].

У ЗДО відповідно до програми діти ознайомлюються з об'єктами неживої природи, зокрема, дізнаються про роль Сонця на живі організми, про значення води та ґрунту. Наступність вивчення неживої природи спостерігається у 1 класі, де на основі отриманих знань першокласники вивчають деякі властивості води, ґрунту та поглиблюють набуті знання про значення цих об'єктів природи.

Розглядаючи тему «Рослини», вихованці садочків усвідомлюють належність рослин до живої природи, навчаються розпізнавати рослини своєї місцевості, а прийшовши до школи, знайомляться з будовою рослин, вчать розрізняти дерева, кущі, трав'янисті рослини; листяні та хвойні дерева називаючи існуючі назви рослинного світу згідно програмовим вимогам, принципам: енциклопедичності, краєзнавства.

У дитячих садках дітей знайомлять із зовнішніми ознаками тварин, навчають розпізнавати та називати свійських і диких тварин, що являється базовою основою для подальшого ознайомлення з особливостями життя свійських та диких тварин.

Наступність освітнього процесу між ЗДО та початковою школою спостерігається не лише у змісті, але й у методах навчання природознавства. Основними формами мислення дітей дошкільного віку є наочно-дійове і наочно-образне. У зв'язку з цим основними методами навчання дошкільників є практичні, наочні (звичайно, тісно пов'язані зі словом вихователя) та ігрові. Необхідно зазначити, що всі ці методи дуже рідко застосовуються ізольовано, а, як правило, використовуються в різних комбінаціях один з одним [2, с. 36].

Як відомо, словесні методи мають велике значення в дошкільному віці. Вони мають свої безсумнівні переваги – дозволяють розвивати у дітей уміння розуміти навчальний матеріал,

що викладається в словесній формі, саме це і важливо з позиції наступності дошкільної і початкової освіти.

Словесні методи охоплюють усний виклад навчального матеріалу самим учителем (розповідь, опис, виклад, пояснення, інструкція) і діалогічну форму (різні форми бесіди). Вони можуть застосовуватися на всіх етапах навчання: під час підготовки до вивчення нового матеріалу, у процесі його пояснення, засвоєння, застосування та узагальнення.

Застосування різних видів наочності як методичних прийомів та методів. У початкових класах застосовується природна, малюнкова, об'ємна, звукова і символічно-графічна наочність як на паперових, так і на електронних носіях. Значно рідше використовується у початкових класах метод спостереження, хоча його роль повинна бути досить значною, принаймні у вивченні природознавства.

Особливого значення в навчанні молодших школярів, які за своєю природою прагнуть діяти, набувають практичні методи. Більше того, у формуванні різноманітних умінь і навичок вони є основним засобом. Основним видом практичних методів у початковій школі є навчальні вправи й завдання, функція яких – багаторазове повторення навчальних дій з метою формування та вдосконалення в молодших школярів умінь і навичок.

У навчанні дошкільників вправи використовуються як різновид ігрового методу. Таким чином, використання дидактичних ігор (словесних, настільно-друкованих, з іграшками, з природними матеріалами та природними факторами та ігрових вправ є важливим з точки зору забезпечення наступності між ЗДО та школою [3, с. 71].

Наступне, використання у навчанні дошкільників та молодших школярів дослідницьких методів. Дослідники підкреслюють, що наступність між ЗДО та початковою школою у методах навчання буде більш повною, якщо і дошкільна, і початкова шкільна освіта будуть зорієнтовані на запровадження принципів розвивального навчання, інтерактивних методів та інноваційних педагогічних технологій. Тобто проводити досліди прості, експериментування довготривалі, епізодичні.

Також необхідно зауважити про відмінність освітнього процесу початкової школи та ЗДО: режим дня, тривалість: уроків, занять, екскурсій, прогулянок, відстань під час виходу за межі закладу освіти [4, с. 26].

Отже, важливим кроком наступності дошкільної та початкової освіти буде ефективна підготовка педагогічного колективу до будь-якої освітньої діяльності та дотримання мотиваційної настанови: педагог – компетентний, професійний, умотивований, інноваційно налаштований. Заради здатності кожної дитини до природодоцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтуються на емоційно-ціннісному ставленні до природи і формують природничо-екологічну компетентність.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Під науковим керівництвом Піроженко Т. О./Авт. кол-в: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н. В., Косенчук О.Г., Левінець Н.В., та інш., 2021. – 37 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Горопаха Н. М. Виховання екологічної культури дітей: посіб. для вихователів дошкільних закладів та вчителів початкових класів. Рівне, 2001. 212 с.

3. Гордійчук М. С., Бабюк Т. Й. Дошкільна педагогіка і наступність роботи закладу дошкільної освіти та початкової школи : навч.-метод. посіб. Київ: Міленіум, 2019. 164 с.

4. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Дяченко, Т. С. Ільченко, Г. Є. Іванова, Г. М. Лисенко, Т. В. Панасюк, Г. В. Петрова, Т. О. Піроженко, Н. М. Романко, Н. А. Случинська, Н. І. Трикоз. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 104 с.

Беженар Інна Іванівна,

*старший викладач кафедри
дошкільної і початкової освіти
КЗВО «Одеська академія
неперервної освіти Одеської
обласної ради»*

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ УЯВЛЕНЬ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО ТА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРО КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Вимоги сьогодення викликають необхідність трансформацій у сфері освіти, також потребують змін і підходи до розвитку компетентності сучасних вихователів та вчителів. Актуальності набуває проблема створення умов для розвитку особистості, яка здатна до самоактуалізації, яка буде конкурентоспроможною, успішною у сучасному світі, тому саме проблема компетентностей сучасного педагога заслуговує особливої уваги сьогодні.

Поняття компетенції та компетентності є центральними категоріями компетентнісного підходу в освіті, які в педагогічній науці досить плідно розробляються і різнобічно розглядаються. «Компетенція» тлумачиться у сучасних словниках як добра обізнаність із чим-небудь. Слово походить від латинського «competentia» (відповідність, узгодженість) – знання і досвід у певній сфері. Компетенція забезпечує оволодіння інтелектуальним і фізичним інструментарієм певної діяльності [3, с. 23–30]. Усталеним є визначення, яке застосовується у нормативних документах: компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [1, 5].

У дослідженнях сучасних вчених виокремлено кілька видів компетентності, на яких ґрунтується зрілість фахівця в професійній

діяльності. Так, відзначають, що соціально-психологічна компетентність визначається як властивість індивіда ефективно взаємодіяти з людьми, які його оточують в системі міжособистісних взаємин (вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, обирати адекватні способи спілкування); комунікативна компетентність полягає в поєднанні знань, невербальних умінь і навичок спілкування; професійно-педагогічна компетентність розглядається як здатність до продуктивного спілкування в умовах, які визначені існуючою педагогічною системою [2, с.87–90].

Ключові компетентності дитини під час здобуття дошкільної і початкової освіти формуються за різними освітніми напрямками, спрямованими на розвиток особистості. Зміст та організація освітнього процесу у сфері дошкільної і початкової освіти визначаються принципами науковості, систематичності, активності, які вимагають від педагога такої діяльності, яка максимально сприяє активізації пізнання навколишнього світу дитиною, реалізації її творчих задумів та мрій [1, с. 4]. Отже, важливою є підготовка педагога до впровадження особистісно орієнтованого, компетентнісного підходів у освітньому процесі закладу дошкільної освіти та початкової школи, його уявлення про компетенції сучасного фахівця в сфері освіти.

В процесі роботи з вихователями ЗДО та вчителями початкових класів на курсах підвищення кваліфікації в КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» нами проведено вивчення особливості сприйняття основних положень компетентнісного підходу фахівцями, розуміння необхідних для сучасного педагога компетентностей.

Результати опитування педагогів показали, що на початковому етапі навчання за спецкурсами, які цілеспрямовано розкривають тематику професійних ролей і компетентностей сучасного педагога, вчителі початкової школи та вихователі закладів дошкільної освіти зазнали певних труднощів. Їм важко було визначити компетентності сучасного педагога, окреслити різницю між традиційною формою

організації освітнього процесу та застосуванням компетентнісного підходу у роботі з дітьми.

Відмічено, що більш обізнаними з питань компетентності були вчителі початкових класів, особливо ті, хто працює за освітніми програмами Нової української школи. А саме, на погляд 165 вчителів початкових класів, найбільш важливими компетентностями сучасного педагога є: комунікабельність, бажання навчати та власне бажання навчатися, володіння сучасними інтерактивними технологіями, креативність, уважність, бажання змінюватися відповідно до вимог сучасної освіти, спілкування державною мовою, математична грамотність, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитись упродовж життя, обізнаність та здатність до самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя, бути винахідником, бути відповідальним, бездоганне знання предмета, уміння неформально донести зміст матеріалу до дітей, вміння застосовувати нестандартні підходи до викладання предмета, дослідницька діяльність, вміння встановити контакт, розвивати стосунки «учень-учитель» на основі взаємоповаги, проактивність, професійна та особистісна гнучкість, гуманна педагогіка як життєвий принцип, бути стратегом, гнучким і фізично підготовленим, всебічно розвиненим, віра в потенційні можливості учня, педагогічний такт, інноваційність, здатність працювати самостійно, здатність виявляти ініціативу; готовність помічати проблеми та шукати шляхи їх вирішення; уміння аналізувати нові ситуації й застосовувати вже наявні знання для такого аналізу; здатність засвоювати будь-які знання за власною ініціативою; уміння приймати рішення. Це свідчить про достатню обізнаність вчителів початкових класів про компетентності, необхідні для організації сучасного освітнього процесу і впровадження освітніх інновацій.

Стосовно вихователів ЗДО виявилось, що вони менше обізнані у цьому питанні. На погляд 178 вихователів, найбільш важливими компетентностями сучасного педагога є: гнучкість, креативність, здатність організувати свою роботу, любити професію, уміння приймати рішення, досягати бажаних результатів, педагогічні уміння,

аналітичні уміння, вміння професійно сприймати, аналізувати й оцінювати соціально-педагогічні явища, грамотно застосовувати педагогічні технології, самостійно й творчо опановувати й осмислювати наукові знання, проявляти творчу й дослідницьку ініціативу, обізнаність, комунікабельність, готовність навчатись, уміння аналізувати нові ситуації та використовувати наявні знання для їх вирішення, вміння знайти спільну мову з вихованцями, розгледіти та розвивати їх здібності, навички роботи з педагогічною літературою, працювати в контакт з батьками, обізнаність з мультимедійними технологіями, обробка педагогічної періодики, готовність вивчати та впроваджувати нове, творчий підхід до роботи, професійний такт, стресостійкість, цілеспрямованість, любов до дітей, етичні установки вихователя. Вказаний перелік, здебільшого, містить перелік традиційних вимог до педагогічного працівника, не враховує сучасного контексту. Це свідчить про необхідність підвищення рівня знань вихователів закладів дошкільної освіти з питань викликів сучасності в сфері педагогічної діяльності, вимог законодавства, очікувань суспільства, тенденцій розвитку освіти, перспективності компетентнісного підходу.

У процесі розгляду висвітлених питань під час курсів підвищення кваліфікації ми спостерігали зміни у розумінні педагогами професійних компетентностей, підвищення їх готовності до опанування тих здатностей, які визначають успішність у сучасному житті. В ході виконання різних завдань педагоги активно обмінювались думками, ділилися власним досвідом, використовували прийоми розміркувань та аргументації і одночасно спостерігали ефективність таких прийомів роботи щодо розвитку власних компетентностей.

Спираючись на результати роботи, ми можемо сказати, що компетентнісний підхід може бути реалізований в освітньому процесі закладу освіти тільки за умов позитивного сприйняття педагогами та розуміння контекстів сучасності, динаміки розвитку суспільства, виробництва, технологій і, відповідно, об'єктивного запиту на зміни моделей професійної діяльності фахівців.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Під науковим керівництвом Піроженко Т. О./Авт. кол-в: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н. В., Косенчук О.Г., Левінець Н.В., та інш., 2021. – 37 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Бєленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. К.: Університет. 2011. 320 с.
3. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. 30 с.
4. Нова українська школа. URL : <https://nus.org.ua/news/deputaty-zminyly-perelik-klyuchovyh-kompetentnostej-nush/>.
5. Верховна Рада України Офіційний вебпортал парламенту України. URL : <https://www.rada.gov.ua/meeting/stenogr/show/6575.html>.

Веріс Діана Валеріївна,
*завідувач ММК, в.о. директора КУ
«Центр професійного розвитку
педагогічних працівників
Управління освіти Білгород-
Дністровської міської ради»,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня КЗВО
«Одеська академія неперервної
освіти Одеської обласної ради»*

ПІДГОТОВКА ДИРЕКТОРА ЗЗСО ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА МОТИВАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНСТРУМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Упровадження сучасних освітніх інструментів та форм взаємодії – один із напрямків розвитку системи освіти. Ефективність застосування залежить від підготовленості всіх учасників цього процесу, у тому числі від обізнаності керівників закладів загальної середньої освіти про можливі варіанти технічних рішень, від їх готовності освоювати нові програмні засоби, від їх «цифрової грамотності» та здатності використовувати її для цілей адміністрування та прогнозування [1].

Важливим висновком, до якого ми дійшли, є те, що криза, що виникла у зв'язку з пандемією:

- відкрила шлях для переосмислення практик освіти;
- дозволила у найкоротший термін досягти більшого прогресу в галузі цифрового та дистанційного навчання, ніж за останні десять років;
- змінила уявлення про надання освіти у майбутньому;
- освіта є ключовою відповіддю на кризу та подальше відновлення нашого суспільства;

– готовність до них необхідно зміцнювати у всіх країнах, у тому числі за рахунок міжсекторальних підходів;

Директору закладу загальної середньої освіти потрібно проаналізувати ступінь своєї підготовки та обрати інструменти, які найбільш підходять для організації та мотивації вчителів початкової школи до роботи з використанням інструментів дистанційного навчання.

Він повинен визначитися за допомогою високотехнологічних або низькотехнологічних інструментів залежно від надійності енергопостачання на місцевому рівні, доступу до Інтернету та цифрових навичок вчителів та учнів. Це можуть бути інтегровані платформи цифрового навчання, відео-уроки і навіть викладання курсів за допомогою радіоканалів та телевізійних каналів [3].

Директору ЗЗСО необхідно:

- 1) забезпечити інклюзивність програм дистанційного навчання;
- 2) вжити заходів для забезпечення доступу до програм дистанційного навчання для всіх, включаючи осіб з обмеженими можливостями або низьким рівнем доходу, якщо більшість з них не мають цифрових пристроїв;
- 3) розглянути можливість тимчасової передачі цих типів пристроїв із комп'ютерних кімнат у сім'ї, надаючи їм доступ до Інтернету;
- 4) забезпечити захист конфіденційності та безпеки даних;
- 5) оцінити рівень безпеки під час завантаження даних або освітніх ресурсів у веб-просторах, а також під час їх передачі іншим навчальним закладам або приватним особам;
- 6) переконатися, що використання програм та платформ не порушує конфіденційність даних учнів;
- 7) приділити пріоритетну увагу розв'язанням психосоціальних проблем на початок навчання;
- 8) мобілізувати доступні інструменти для створення зв'язків між батьками, вчителями та учнями;
- 9) створити спільноти для забезпечення регулярної соціальної взаємодії, підтримки заходів соціального захисту та реагування на

можливі психосоціальні проблеми, з якими учні можуть зіткнутися в умовах ізоляції [3].

Директору також потрібно надати вчителям і батькам підтримку цифрових інструментів; організувати короткі тренінги або ознайомчі заняття для вчителів та батьків, якщо вони потребують подальшої допомоги та підтримки; допомогти вчителям у підготовці базових умов, необхідних для забезпечення безперервності процесу навчання, наприклад, рішень щодо використання мобільних даних з метою проведення прямих трансляцій уроків; створити спільноти вчителів, батьків, щоб вирішити проблему самотності чи безпорадності, а також для полегшення обміну досвідом та обговорення стратегій подолання труднощів, що виникають у процесі навчання [4].

Дослідження готовності загальноосвітніх шкіл до роботи в дистанційному режимі та впливу на освітні результати учнів дистанційного навчання в умовах самоізоляції показали, що незначний досвід використання онлайн-технологій у початкових класах при масовому переході на дистанційне навчання призвів до об'єктивних труднощів та проблем в організації освітнього процесу.

Найбільш поширеними труднощами у реалізації дистанційного навчання є нестача у дітей комп'ютерів та мобільних пристроїв, технічні проблеми у школах та відсутність досвіду роботи у мережі Інтернет.

У зв'язку з тим, що одним із наслідків переходу на дистанційний режим навчання стали значне навантаження вчителів, робочий день яких фактично збільшився, а також труднощі психологічної адаптації учнів та батьків до дистанційного формату навчальної діяльності, необхідно розробити систему заходів організаційно-методичної та психологічної підтримки всіх учасників освітнього процесу [2].

Обов'язковою умовою розвитку дистанційного навчання має стати продумана та мобільна система підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів, включаючи її дистанційні та мережеві форми організації, наставництво, обмін ефективними практиками та досвідом.

Потрібна організація невідкладного доопрацювання та розробки нових електронних навчальних матеріалів, що пропонуються учням для дистанційного навчання, а також адаптації основних освітніх програм початкової школи, навчальних програм з предметів до умов дистанційного навчання, у тому числі в умовах екстремальної епідеміологічної ситуації та самоізоляції учасників освітнього процесу [5].

Позитивний прогноз щодо можливості розвитку дистанційної освіти пов'язаний з тим, що початкові школи та вчителі, які загалом до масового переходу на даний режим роботи, практично не мали досвіду онлайн-навчання, змогли досить швидко зорієнтуватися в новому форматі навчання початківців та освоїти нові форми комунікації з учнями та батьками.

Список використаних джерел

1. Внутрішня система забезпечення якості освіти: Абетка для директора. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/posibniki/abetka%20dlya%20directora.pdf> (дата звернення 02.11.2021).
2. Полат Е.С, Моисеева М.В., Петров А.Е. Педагогические технологии дистанционного обучения. Москва, 2006. 400 с.
3. Чернобай Е. В., Давлатова М. А. Изменение профессиональных ролей учителя в условиях дистанционного обучения школьников: актуальный взгляд. Педагогика. 2020. № 11. С. 100–106.
4. Марков Б. В., Волкова С. В. Образование в цифровую эпоху: опыт философского осмысления. URL : <https://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id =6051> (дата звернення 02.11.2021).
5. Уильям Г. Боуэн Высшее образование в цифровую эпоху. Москва, 2018. 224 с.

Вознюк Анастасія Дмитрівна,
методист наукового відділу КЗВО
«Одеська академія неперервної
освіти Одеської обласної ради»

ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Сучасний вчитель є вихователем, організатором, викладачем, консультантом та дослідником одночасно. Йому необхідно постійно підтримувати та підвищувати рівень своєї підготовки, майстерності та професіоналізму, розвиватися в своїй галузі, бути обізнаним, творчим і креативним. На сучасному етапі виховання – це складне і надзвичайно важливе питання, що вимагає формування ціннісних орієнтацій педагога. Школа працює на засадах педагогіки партнерства, в основі якої взаємодія, спілкування та співпраця між учителем, учнем та батьками. Всі вони об'єднані спільними цілями, завданнями, є рівноправними учасниками освітнього процесу і всі являються відповідальними за результат.

Виховний процес школи не є окремою підструктурою освіти, який зводиться лише до проведення виховних заходів чи організації дозвілля школяра, як це було раніше, і деінде існує і нині; виховний процес сьогодні включає в себе взаємодію усіх його суб'єктів, емоційні контакти, спілкування, тобто майже всю міжособистісну сферу діяльності закладу освіти. Тому цілі та завдання освіти, засоби досягнення її ефективності неможливо розглядати поза межами площини виховання [3].

Процес виховання – це невід'ємна частина цілісного педагогічного процесу, тому виховний процес в умовах сьогодення є частиною освіти, навчання, розвитку особистості на будь-якому етапі життя. Особливої уваги потребує молодший школяр, у якого такі процеси, як пізнавальна діяльність, сприймання, мислення, мовлення та пам'ять знаходяться на етапі активного розвитку.

Процес виховання завжди орієнтувався на загальнолюдські цінності і здійснювався через досвід. Найвищою цінністю у вихованні завжди виступає особистість вихованця, проте як має відбуватися виховний процес, з орієнтацією на що він має відбуватися, які підходи до процесу виховання вважати вірними? До нещодавнього часу вихованням вважався цілеспрямований та організований процес формування та розвитку особистості як соціальної істоти. Однак чи можемо ми стверджувати, що в наших силах сформувати чи перевиховати особистість молодшого школяра?

Поняття виховання є базовим у педагогіці, проте аналіз наукових джерел і праць показує, що єдиного підходу до визначення «виховання», до його ознак, завдань, напрямів немає. Нові думки, припущення з'являються постійно, адже розвиток суспільного, економічного, соціального життя відбувається неперервно і динамічно. До того ж сучасна модернізація початкової освіти невинно розвивається за декількома напрямками, такими, як; зміна цілей початкової освіти, безперервність освіти, що розуміється як зв'язок, узгодженість всіх компонентів системи освіти, варіативність першої ланки школи та оновлення змісту початкової освіти, введення нових освітніх галузей, що забезпечують розширення розвиваючих технологій, інтегративних предметів тощо [8].

Становлення особистості молодшого школяра здійснюється під впливом взаємин з дорослими (вчителями) і ровесниками (однокласниками), нових видів діяльності й спілкування, залучення в систему колективів (класного, позакласного, загальношкільного). Важливою складовою педагогіки партнерства, в контексті якої відбувається сучасний процес виховання, є повага до особистості учня, діалог з ним, довіра, доброзичливість та позитивне ставлення до молодшого школяра. У нього формуються навички суспільної поведінки. Молодший шкільний вік надає великі можливості для формування моральних якостей і позитивних рис особистості. Основи моральної поведінки закладаються саме в початковій школі, її роль в процесі соціалізації особистості надзвичайно велика.

Сьогодні висуває свої вимоги до підходів у вихованні молодшого школяра. В колі наших можливостей не просто формувати особистість, не ламати і змінювати її, нав'язуючи ідеали та норми без їх розуміння вихованцем. В умовах сучасності виховання – це, в першу чергу, взаємодія суб'єктів виховання, в ході якої відбувається закономірна, неперервна зміна мотивів поведінки вихованців; це створення тих умов, за яких буде можливе формування гармонійно розвиненої особистості молодшого школяра. Вчитель повинен не лише володіти новітніми виховними технологіями, не лише вивчати напрацювання видатних педагогів та науковців, а й вміти створювати свої програми з виховання, досліджувати, аналізувати, інтерпретувати індивідуальні здібності та уподобання молодших школярів [7].

Початкова школа повинна залучати своїх вихованців до посильної, розумно організованої виховної діяльності. Прагнення молодшого школяра до яскравого і надзвичайного, бажання пізнати світ – все це повинно задовольнятися в процесі виховання, який приносить користь і задоволення, сприяє розвитку у дітей працелюбства, культури рухів, навичок колективної діяльності і різнобічної активності [6].

Підсумовуючи вищевикладене, наголосимо, що виховний процес сьогодні опирається переважно на комплексний, компетентнісний, системний, особистісно-діяльнісний підхід, ідеї демократизації, патріотизму, суб'єкт-суб'єктну парадигму виховання.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. Київ, Міністерство освіти і науки України, 2016. 36 с.

2. Ягоднікова В. В. Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи : теоретичні і практичні аспекти : монографія / В. В. Ягоднікова. Одеса: Видавець В. В. Букаєв, 2016. 496 с.

3. Ягоднікова В. В. Виховання у сучасній парадигмі освіти. Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції. Одеса, 2019. С. 6-10.

4. Маценко Л. М.. Теорія і методика виховання. Навчальний посібник. Київ, 2019 р.

5. Ващенко Г. Виховний ідеал. Підручник. Львів, 2006 р.

6. Особливості виховання учнів різних вікових груп. URL: https://pidru4niki.com/15630712/pedagogika/osoblivosti_vihovannya_uchniv_riznih_vikovyh_grup

7. Виховна робота в початковій школі : веб-сайт «Українська педагогіка». URL : <http://ukped.com/statti/teorija-vihovannja/5653-vykhovna-robota-v-pochatkoviy-shkoli.html>

8. Виховання в структурі педагогічного процесу початкової школи. URL: https://stud.com.ua/24098/pedagogika/vihovannya_strukturi_pedagogichnogo_protsepu_pochatkovoyi_shkoli

Гаєвець Яна Станіславівна,

старший викладач кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат педагогічних наук

НАСТУПНІСТЬ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ОСВІТОЮ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ АСПЕКТ

У 2017 році стартувала реформа Нової української школи (НУШ), яка дала поштовх до оновлення нормативних документів не лише початкової, але і дошкільної освіти. Так у лютому 2018 року

було затверджено нову редакцію Державного стандарту початкової освіти (ДС), а вже в січні 2021 року – Базового компоненту дошкільної освіти (БК). Концепція НУШ презентує портрет випускника нової школи як цілісної особистості, здатної до критичного мислення; як патріота з активною позицією, здатного діяти відповідно до моральних принципів і вміє приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини; інноватора, здатного вносити нове в навколишній світ, розвивати економіку, бути конкурентним на ринку праці, вчитися впродовж життя [4]. Однак, всі розуміють, що формування такої особистості потрібно починати ще з раннього дошкільного віку та продовжувати в процесі навчання та виховання дитини в усіх ланках освіти.

Безумовно, таких результатів можна досягнути через реалізацію принципів наступності, послідовності та цілісності освітнього процесу в системі дошкільної та початкової освіти [2]. Досліджуючи інноваційні підходи до організації наступності дошкільної та початкової ланок освіти, О. Шадюк наголошує на важливості синхронізації завдань дошкільної та початкової освіти у відповідності до вимог розвинених країн [6].

Між тим, актуальним є питання порівняння компетентностей, визначених в БК і ДС, дослідження процесу їх формування з позиції наступності та перспективності між першими двома ланками освіти.

Цілеспрямоване формування системи компетентностей дитини починається ще в закладі дошкільної освіти. Так А. Богуш зазначає, що «сьогодні державою зроблені кроки до забезпечення неперервності освіти через узгодження програм і методик та їх упровадження в освітньому процесі, до визначення програмних результатів сформованості компетентностей відповідно до напрямів Базового компонента дошкільної освіти та їх врахування у подальшій роботі початкової школи» [2, с. 23-24]. Саме наступність дошкільної та початкової освіти сприяє уникненню кризових явищ, які виникають у процесі розвитку особистості. Разом з тим, А. Богуш наголошує на необхідності введення ще однієї складової між дошкільною і початковою освітою – передшкільної освіти, яка

забезпечить єдність спеціальної, загальної готовності та підготовку дитини до школи [2].

Саме наступність у здобутті дошкільної та початкової освіти забезпечить подальший розвиток фізичних, інтелектуальних та психологічних характеристик особистості; спрямує освітній процес на формування ціннісного ставлення дитини до себе, інших людей, до суспільства, природи та мистецтва [6]. З огляду на це, стає необхідним порівняння та приведення у відповідність змісту, форм та методів формування компетентностей дошкільника з вимогами до особистості, які визначені у Концепції НУШ.

У новій редакції БК пріоритетними визначено наступність та перспективність розвитку дитини у період здобуття освіти в перших двох ланках освіти. Це, у свою чергу, забезпечується узгодженістю основних аспектів розвитку дитини в ці періоди; визначенню інтегрованих вимог, які відповідають віковим закономірностям становлення особистості та її провідним видам діяльності [1].

Наступність передбачає зв'язок між етапами розвитку та передачу й засвоєння особистісних і соціальних цінностей від одного покоління до іншого. На наш погляд, наступність у навчанні вимагає дотримання вимог до сформованості компетентностей здобувачів освіти на кожному етапі навчання з поступовим їх поглибленням та ускладненням. Цей висновок підштовхує до аналізу та порівняння власне компетентностей дитини, визначеними Базовим компонентом дошкільної освіти та Концепцією НУШ. Варто наголосити, що у БК компетентність визначено як результат дошкільної освіти та особистісне надбання, яке відображає систему взаємопов'язаних компонентів фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку особистості дитини: емоційно-ціннісного ставлення; сформованості знань, здатності та навичок до активного, творчого впровадження набутого досвіду, тобто до регуляції досягнень, поведінки, діяльності [1].

За редакцією Державного стандарту початкової освіти компетентність – це набута в процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення,

що можуть цілісно реалізовуватися на практиці, а компетенція розглядається як суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини [3].

Згідно Концепції НУШ компетентність слід трактувати як динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, які визначають здатність особистості успішно реалізувати професійну або навчальну діяльність [4]. Поряд з цим, у Концепції розкривається сутність ключових компетентностей як таких здатностей людини, які сприяють особистій реалізації, розвитку, формуванню активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштуванню і які здатні забезпечити особистісну реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя [4]. Концепцією НУ та ДС визначено одинадцять компетентностей, якими мають оволодіти здобувачі початкової освіти [5]. В основі формування вказаних компетентностей – досвід здобувачів освіти, їх потреби, що стимулюють до навчання; здатності, набуті в школі, в родині та суспільному житті [7]. Однак, процес формування цих одинадцяти компетентностей розпочинається ще у закладі дошкільної освіти, забезпечуючи таким чином їх наступність і перспективність.

Відтак, проведений аналіз нормативних документів, що регламентують процес впровадження концепції НУШ, дозволяє порівняти ключові компетентності, визначені Базовим компонентом дошкільної освіти [1] та Державним стандартом початкової школи [3] (табл. 1).

Аналіз таблиці 1 доводить, що кожна з компетентностей БК цілеспрямовано й поступово продовжує формуватися в початковій школі, що підтверджує наступність та цілісність перших двох ланок освіти.

Ключові компетентності Базового компоненту дошкільної освіти та Державного стандарту початкової освіти

Компетентності, визначені у БК		Компетентності, визначені у ДС
Рухова, здоров'язбережувальна, особистісна; спортивно-ігрова; ігрова	↔	Навчання впродовж життя; інноваційність
Предметно-практична, технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична, дослідницька, цифрова	↔	Математична; інформаційно-комунікаційна
Природно-екологічна та навички, орієнтовані на сталий розвиток	↔	Екологічна та компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій
Соціально-громадська; прояв соціальної компетентності і навички фінансової грамотності	↔	Громадські та соціальні, підприємливість та фінансова грамотність, інноваційність
Мовленнєва, комунікативна, художньо-мовленнєва, мовленнєва у площині оволодіння основами грамоти; мовленнєва компетентність у сфері іноземної мови	↔	Вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами,
Мистецько-творча (художньо-продуктивна, музична, театралізована); хореографічна	↔	Культурна

Відтак, проведене дослідження наголошує на необхідності співвідношення власне цілей дошкільної та початкової освіти. Визначені БК компетентності дитини мають продовжуватися активно формуватися і в початковій школі. Оптимізацію освітнього процесу початкової та дошкільної ланок освіти можна забезпечити через використання в освітньому процесі ігрових технологій. З огляду на те, що ігрова діяльність є провідною в дошкільному віці, Базовим компонентом передбачено формування ігрової компетентності, як здатності дитини до вільної, емоційно насиченої, спонтанної активності з власної ініціативи, яка забезпечує реалізацію набутих дитиною знань, умінь, навичок та способів діяльності [1].

У свою чергу, Концепцією НУШ також пріоритетним визначено організацію освітнього процесу через гру та передбачено використання ігрових технологій в початковій школі. Це підтверджено необхідністю забезпечити підвищення пізнавальної активності учнів, формування необхідних компетентностей, розвитку ініціативи, прагнення до творчої діяльності, попередження втоми тощо.

У цілому задля цілісного формування особистості необхідна реалізація наступності між дошкільною та початковою освітою, що має на меті наскрізне формування компетентностей особистості, необхідних для її життєдіяльності та повноцінного функціонування в суспільстві.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Під науковим керівництвом Піроженко Т. О./Авт. кол-в: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н. В., Косенчук О.Г., Левінець Н.В., та інш., 2021. – 37 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 12.11.2021).

2. Богуш А. М. Дошкільна і початкова ланки освіти – сходинки наступності. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2017. Вип. 28. С.23–27.

3. Державний стандарт початкової освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення: 12.11.2021).

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 12.11.2021).

5. Одинадцять ключових компетентностей НУШ для початкової школи – чек-ліст для вчителя. URL : <https://www.pedrada.com.ua/article/2108-11-kompetentnostey-uchnya-pochatkovo-shkoli-chek-lst-dlya-vchitelya>.

6. Шадюк О. Інноваційні підходи до організації наступності дошкільної та початкової ланок освіти. *Інноватика у вихованні: збірник наукових праць*. Вип. 11. / Упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол. : Н. М. Коляда, Н. Б. Грицай, Т. С. Ціпан та ін. Рівне : РДГУ, 2020. С. 219–223.

7. Яструб О. Синхронізація компетентностей дошкільної та початкової освіти: вимога сьогодення. *Науковий вісник Ужгородського університету* Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2021. № 1 (48). С. 473-476.

Гарачук Тетяна Володимирівна,

доцент кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат педагогічних наук

Червонюк Валентина Петрівна,

директор Новодофінівського ЗДО «Вербиченька» Фонтанської ОТГ Одеського району, здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ДО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ В УМОВАХ АВТОНОМІЇ ЗДО

З метою визначення реального стану управління освітнім процесом в умовах автономії ЗДО було проведено відповідне дослідження. Для цього використовувалися такі методи як анкетування, інтерв'ювання працівників ЗДО, анкетування, спостереження тощо.

У процесі діагностичної роботи потрібно було вирішити наступні завдання:

1. Виявити особливості розуміння працівниками суті управління освітнім процесом в умовах автономії ЗДО.

2. Проаналізувати стан реалізації управління освітнім процесом в умовах організаційної автономії ЗДО.

3. Виявити і проаналізувати мотиваційну складову, особистісні пріоритети, системи мотивів і цінностей працівників ЗДО, що детермінують їхню професійну діяльність.

У дослідженні взяло участь 13 директорів ЗДО Фонтанської,

Візірської та Доброславської об'єднаної територіальної громади Одеського району Одеської області.

На питання: «У чому полягає зміст Вашої професійної діяльності»? були одержані такі відповіді від керівників ЗДО: організація освітнього процесу – 32,6 % респондентів; здійснення допомоги педагогам – 26,8 % респондентів; управління освітнім процесом в умовах автономії – 16,6 % респондентів; важко відповісти – 24 % респондентів.

48 % опитаних, освітній процес у закладах дошкільної освіти, трактують як процес досягнення цілей дошкільної освіти; 37,4 % респондентів визначили його як процес освіти, розвитку і виховання дітей, а 14,6 % ототожнили його з педагогічним процесом. Такий розподіл відповідей зумовив необхідність уточнити розуміння сутності освітнього процесу та його особливостей в ЗДО.

Слід зазначити, що специфіка управління освітнім процесом для переважної кількості керівників ЗДО визначалася специфікою і особливостями освітньої програми (53,3 %), а також специфікою освітньої діяльності в цьому закладі (21,5 %). Відповіді, одержані у процесі дослідження, в цілому не суперечать поглядам, що склалися. Однак, вони свідчать про те, що керівники ЗДО, в цілому, не оперують системними знаннями у визначенні освітнього процесу, не бачать значущості в процесі управління цим процесом в умовах автономії.

У процесі дослідження ми запропонували керівникам ЗДО уточнити спрямованість своєї діяльності. В одержаних відповідях вона фіксувалася як організаційно-педагогічна (20,7 %); методична – (21,3 %); управлінська – (24,9%); педагогічна – (17,9 %); важко відповісти – (15,2 %). Аналіз одержаних даних дозволив встановити певні закономірності і тенденції. Так, директори зі стажем до 5 років найчастіше визначали спрямованість своєї діяльності як методичну (21,3 %) і організаційно-педагогічну (20,7 %); з 10-річним стажем роботи позначили спрямованість цієї діяльності як педагогічна (17,9%); а працюючі на цій посаді 20 років виділили управлінську спрямованість своєї діяльності як провідну (24,9 %). Одержані дані

показують, що директори ЗДО в переважній своїй більшості відчують утруднення в розумінні змістовної сторони своєї управлінської діяльності, у визначенні ролі і місця управління в оптимізації освітнього процесу в умовах автономії закладів дошкільної освіти.

Відомо, що умовою ефективної і свідомої діяльності щодо управління в умовах автономії є планування [1]. Нами з'ясовано, у чому, на думку директорів ЗДО полягає роль планування як форми управління. Одержані дані (табл. 1) показали, що більшість респондентів вважають планування умовою успіху в управлінні освітнім процесом, хоча ролі, які йому відводяться, різні.

У процесі вивчення стану управління освітнім процесом в умовах автономії ЗДО було важливо з'ясувати, чи має ця діяльність наукову основу. Для цього директорам ЗДО було запропоновано визначитися зі своїм розумінням наукового підґрунтя управління освітнім процесом. Так, керівництво, засноване на вимогах теорії і практики управління – 47,6 %; управління, що враховує сучасний розвиток педагогіки, психології і інноваційних методик – 33,5 %; управління, що здійснюється на основі потенціалу сучасної науки – 18,9 %.

Відповіді керівників ми спробували конкретизувати, запропонувавши виділити принципи управління в умовах автономії, якими вони керуються у своїй професійній діяльності. Одержані результати такі: 22,7 % респондентів позначили, що здійснюють керівництво згідно з принципом гуманізації; 30,7 % – виділили як головний принцип демократизації в процесі здійснення своєї професійної діяльності; 46,6 % фахівцям важко відповісти.

Значення планування у забезпеченні ефективності управління освітнім процесом ЗДО (в % до загальної кількості)

Група, що анкетується	Педагоги із стажем	
	до 5 років	до 10 років
Характер відповідей		
Оберігає від випадковостей, хаотичності	36,0	42,7
Не дозволяє упустити головне – цілі навчання	22,7	31,0
Дозволяє прогнозувати результати управління	23,2	6,3
Забезпечує системний підхід	11,1	20,0
Важко відповісти	7,0	-

Наведені нами дані свідчать про поверхневе уявлення керівників ЗДО про існуючі закономірності та принципи управління освітнім процесом в умовах автономії ЗДО [2]. Це характеризує, на наш погляд, низький рівень методологічної і спеціальної знаннєвої готовності керівників до ефективного реалізації досліджуваного виду управління.

Щодо форм управління освітнім процесом в умовах ЗДО, дослідження показало, що найчастіше використовуються на практиці такі як: педагогічна рада – 100 % респондентів із кількості опитаних; семінар – 83,4 %; круглий стіл – 76,7 %; конференція – 72,4 %; методичне об'єднання – 61,5 % респондентів. Із наведених показників видно, що в розумінні різноманітності форм організації освітнього процесу і реалізації методів управління поки що не виходять за рамки традиційно використовуваних в ЗДО.

У процесі дослідження ми запропонували керівникам закладів дошкільної освіти виділити систему знань і вмінь, необхідних для успішного здійснення управління освітнім процесом в умовах

автономії ЗДО. До професійно-значущих знань ними були віднесені: спеціальні знання, необхідні для реалізації управління (94,5 % з кількості опитаних); знання в сфері педагогіки, психології, загальної та інноваційних методик (91,7 % з кількості опитаних); знання в галузі технологій навчання (83,5 % з кількості опитаних); знання в сфері теорії і практики управління – (81,7 % з кількості опитаних).

Наступний етап дослідження був пов'язаний з виявленням комплексу особистісних характеристик, необхідних управлінцю-практику для оптимальної реалізації управління освітнім процесом в умовах автономії ЗДО.

Керівникам ЗДО було запропоновано назвати ті якості особистості, які на їхню думку, сприяють успішному здійсненню власної професійної діяльності. Одержана сукупність варіантів відповідей була включена нами в спеціальну анкету. Потім цим самим респондентам було запропоновано проранжувати позначений ними перелік особистісних характеристик за мірою їх важливості для ефективного управління освітнім процесом в умовах автономії. Така робота показала, що до найбільш значущих рис особистості керівників ЗДО належать: загальна ерудованість – 27,9 %; творчий підхід до професії – 24,2 %; аналітичний склад розуму – 19,5 %; повага до колег і вихованців – 15,2 %; організованість в роботі – 13,2%.

На завершальному етапі діагностики ми звернулися до керівників з пропозицією оцінити рівень реалізації процесу управління освітнім процесом в умовах автономії ЗДО у своїй діяльності за п'ятибальною шкалою, де «2 бали» – низький рівень реалізації, «3 бали» – середній рівень, «4 бали» – достатній рівень реалізації, а «5 балів» – високий. Змістовної характеристики цих рівнів респондентам не було запропоновано, оскільки завданням дослідження була самостійна суб'єктивна оцінка випробовування своєї діяльності з управлінських позицій.

Результати опитування показали, що 42,1% опитаних охарактеризували свій рівень реалізації управління освітнім процесом в умовах автономії ЗДО як достатній, 36,2 % респондентів виявили

середній рівень і 21,7 % – низький рівень реалізації цього виду управління. Високий рівень не був зафіксований в процесі дослідження.

На питання: «Які причини низької ефективності Вашої управлінської діяльності»? ми одержали наступні відповіді: первинна неготовність до її здійснення – 43,4 %; відсутність необхідних знань і умінь – 31,5 %; відсутність можливості підвищити свій професійний рівень – 25,1 %.

Рефлексія власних відповідей призвела переважну кількість респондентів (72,9%) до висновку про необхідність прослухати спеціальний курс та підвищити власну кваліфікації з проблеми управління освітнім процесом в умовах автономії ЗДО. Крім того, 27,1 % – вважають відвідування такого курсу корисним для підвищення професійної та управлінської майстерності.

Отже, проведене нами дослідження показало, що керівники ЗДО відчують певні труднощі в управління освітнім процесом в умовах автономії закладів дошкільної освіти, відтак їм важко виділити й обґрунтувати наукову основу своїх дій. Головною причиною, ми вважаємо, відсутність професійної та управлінської готовності до здійснення цього виду діяльності.

Список використаних джерел

1. Андрушків Б. М., Кузьмін О. Є. Основи менеджменту. Львів: «Світ», 2015. 294 с.
2. Карамушка Л. Принцип гуманізації управління як один з провідних принципів освітнього менеджменту. *Освіта управління*. 2012. № 4. С. 41-60.

Кінєшева Анастасія Юріївна,

*старший викладач кафедри
дошкільної і початкової освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної
освіти Одеської обласної ради»*

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Проблема наукового обґрунтування можливостей впровадження цифрових інструментів у підготовці дітей до навчання у Новій українській школі набуває значущості, насамперед, тому, що впровадження Концепції НУШ спонукає педагогів «перезавантажувати» зміст своєї професійної діяльності відповідно до її вимог, що тягне за собою необхідність оволодіння інноваційними педагогічними технологіями, методиками та засобами навчання й виховання [2, с. 63].

У Базовому компоненті дошкільної освіти визначено, що «дошкільний вік є фундаментом розвитку базових компетентностей і навичок, необхідних людині протягом життя. Він передбачає взаємодоповнювальний розвиток емоційних, інтелектуальних, вольових якостей та процесів, досягнення відповідної до цього віку психофізіологічної / тілесної та психологічної зрілості. Це надає дитині можливість опанувати нову соціальну ситуацію розвитку — перехід до систематичного шкільного навчання, оволодіння новою соціальною роллю учня та відповідними функціями та діями, які сприяють формуванню навчальної діяльності [1]. Така підготовка передбачає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, готовність до взаємодії з довколишнім світом, розвиток специфічних видів діяльності дошкільників, які є фундаментальними для дошкільного дитинства та визначають і

забезпечують адаптацію дитини до нового соціального статусу – школяра.

З 17 по 30 серпня 2021 року в КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» в форматі онлайн проходили курси підвищення кваліфікації вчителів початкової школи, які в 2021/2022 н. р. працюють з 1-ми класами.

Навчання проходило за 4 змістовими модулями, одним з яких було ознайомлення з практичними можливостями та інструментами реалізації цифрових технологій в освітньому процесі Нової української школи.

Перед початком проходження курсу педагогам було запропоновано взяти участь в анонімному опитуванні, яке мало на меті збір та аналіз досвіду у слухачів впровадження цифрових інструментів в освітній процес початкової школи. В опитуванні взяли участь 240 респондентів. Відповідаючи на запитання «За допомогою яких онлайн-ресурсів Вам вдалося успішно організувати навчальний процес у четвертому класі?», респонденти в більшості зазначили, що активно впроваджують Viber (170 осіб), Zoom (187 осіб), Skype (117 осіб) під час організації та здійснення навчальної роботи з учнями.

Узагальнені результати з питання щодо впровадження цифрових інструментів в освітньому процесі, які представлено на рис. 1, свідчать про те, що невелика кількість респондентів використовує такі ефективні інноваційні цифрові інструменти, як Google Classroom, Microsoft Teams, Learning Apps, інтерактивна дошка, що свідчить про актуальність для даної категорії слухачів підвищення кваліфікації поглиблення знань та вмінь щодо можливостей цифрових технологій в освітньому процесі Нової української школи.

Аналізуючи отримані результати, варто звернути увагу, що більшість – 76% респондентів вказали, що регулярно використовують різні цифрові канали для спілкування з учнями, батьками учнів та колегами; 47 % осіб постійно впроваджують цифрові технології для підвищення активності учнів під час навчальних занять. 43% слухачів зазначили, що активно використовують цифрові інструменти для впровадження інноваційних педагогічних стратегій, нових підходів

до навчання. Варто зазначити, що 33% опитуваних вказали, що ніколи не дають завдання, які вимагають від учнів створення цифрового контенту, а також за результатами вхідного опитування отримано інформацію, що у 23% слухачів до проходження курсу не відбувалося інформаційного обміну з учнями в онлайн-просторі, а також у них немає досвіду організації проєктної діяльності в електронному середовищі.

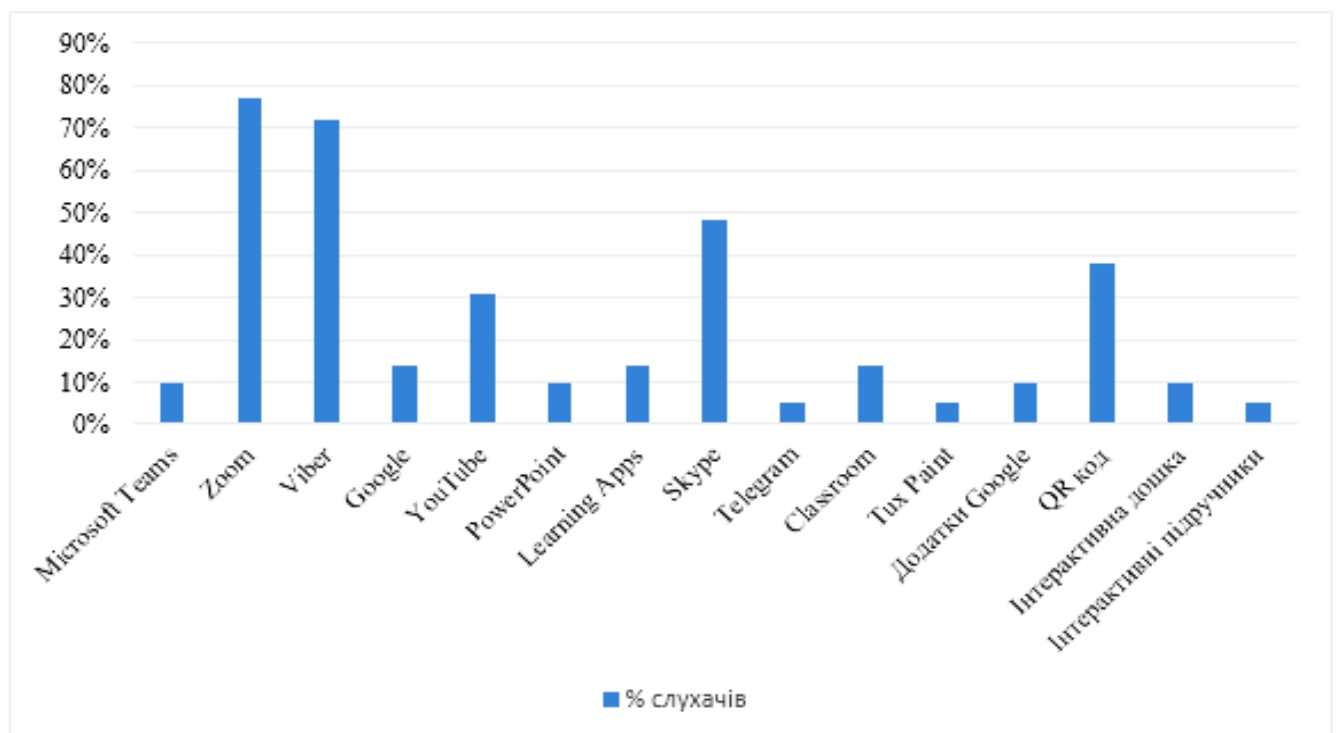


Рис. 1. Розподіл відповідей вчителів початкової школи щодо впровадження цифрових технологій у професійно-педагогічній діяльності

За результатами опитування у педагогів виявлено слабку спроможність максимально наближати дистанційне навчання до звичного аудиторного. Тому задля забезпечення ефективної імітації очної форми педагогів було ознайомлено з функціональними можливостями віртуальної цифрової дошки (Jamboard).

У ході роботи були окреслені можливості та способи використання Jamboard у процесі підготовки до школи, а саме: обговорення ідей, публікація завдань, пошук та перегляд файлів Jam, робота з інтерактивними аркушами, тощо. Інтерактивна дошка надала

можливість урізноманітнювати фронтальну форму роботи та сполучати її з індивідуальною, презентувати групову роботу. Досягалося це можливістю включення слухачів у безпосередню практичну розробку навчального матеріалу.

На лекційних заняттях разом зі слухачами проаналізовано особливості дистанційного та змішаного навчання; обговорено особливості роботи в асинхронному та синхронному режимах; досліджено вимоги до організації роботи з технічними засобами навчання; запропоновано критерії вибору цифрових інструментів у початковій школі. Також слухачам було презентовано освітню платформу Canva, що пропонує тисячі освітніх шаблонів і навчальних ресурсів. Вона має виділений простір, куди можна запрошувати дітей для спільної роботи або оцінювання, створювати й надсилати завдання. Canva інтегрована з такими освітніми інструментами, як Google Клас, Microsoft Teams, Canvas, Schoology. Перевагою Canva for Education є те, що за її допомогою можливо створювати презентації, прикраси для класів, інфографіку, робочі аркуші, плани уроків та багато іншого. Вчителі початкових класів опановували практичні прийоми створення навчального матеріалу з використанням платформи Canva.

Для подачі матеріалу програми педагогам також було запропоновано Padlett – це універсальна онлайн-дошка (онлайн-стіна) з інтуїтивним інтерфейсом, яку нескладно опанувати та легко застосовувати в навчальному процесі. Вона може бути використана для проектної роботи, для розміщення виконаних індивідуальних завдань чи як інструмент збору інформації від всіх учасників навчального процесу в одному місці.

Особливу увагу та інтерес слухачів викликали матеріали та практичні завдання для розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, що розміщені на сайті «Розвиток дитини», який пропонує велику кількість практичних завдань з формування академічних навичок (читання, письмо, рахування та інші). Завдання розроблені для ефективного розвитку логічного мислення дитини та її

когнітивних функцій, а також розвитку ерудиції, кмітливості і гнучкості розуму.

Слухачі також відмітили можливості використання у підготовці дитини до школи ресурсу LearningApps. LearningApps.org – онлайн-сервіс, який допомагає педагогу у створенні інтерактивних вправ. Ці ресурси можливо використовувати в роботі з інтерактивною дошкою, або як індивідуальні вправи для дітей.

За результатами роботи педагоги актуалізували знання, розширили власні уявлення щодо використання цифрових технологій у процесі підготовки дітей та структурували веб-ресурси за видами дитячої діяльності, а саме: *ігрові* (LogiKids, Вчи.юа, Читайлик, KApp Games, LearningApps); *навчально-пізнавальні* (Картки Домана, НУМО: платформа розвитку дошкільнят); *трудові* (krokotas, ліпака); *комунікативно-мовленнєві* (UA: Казки, Learning Ua); *художні* (Pinterest, Розвиток дитини); *рухові* (З любов'ю до дітей, iLearn).

Підбиваючи підсумки учасники навчання відзначили необхідність системного використання цифрових технологій у підготовці дітей до навчання у Новій українській школі, яке забезпечує функціонування інформаційно-освітнього простору максимально наближеного до сучасних тенденцій розвитку інформаційного суспільства; сприяє розвитку мобільності користувачів при здійсненні електронних комунікацій; уможливорює доступ до інструментальних середовищ проектування і моделювання; передбачає поєднання традиційних технологій із дистанційними засобами навчання, сприяючи при цьому формуванню й удосконаленню мережних якостей особистості.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Під науковим керівництвом Піроженко Т. О./Авт. кол-в: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н. В., Косенчук О.Г., Левінець Н.В., та інш., 2021. – 37 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Макаревич А. В., Лимар Ю. М. Психолого-педагогічні умови підготовки дітей до навчання в Новій українській школі як наукова проблема. *Молодий вчений* : зб. наук. праць. 2019. Вип. 8/72. С. 63-67.

Коваленко Наталя Володимирівна,
*викладач, спеціаліст вищої
кваліфікаційної
категорії, «старший викладач»
КЗ «Білгород-Дністровський
педагогічний фаховий коледж»*

ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ І НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

У Базовому компоненті дошкільної освіти визначається пріоритетність компетентнісного підходу до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової ланок освіти. Цей документ покликаний забезпечити поетапне становлення дитячої особистості, її фізичний, пізнавальний, соціальний, естетичний розвиток, набуття ним певного практичного досвіду, необхідного для використання у майбутньому житті [1].

Нагальною проблемою є інтеграція – культура і освіта мають бути єдиним комплексом. Основними завданнями цього інтегративного процесу є формування базової культури, виховання культурних потреб та інтересу до удосконалення культури спілкування, а також розвиток культурного самопізнання. При такому підході постає педагогічна необхідність пошуку різних форм і методів мистецької діяльності, які виховують не бездумних виконавців, а мислячих людей.

Дошкільна освіта дає старт у шкільне навчання тим, що започатковує готовність усіх сфер особистості дитини до нього як до нової форми її життєдіяльності. Наступність забезпечує поступовий перехід від попереднього вікового періоду до нового, поєднання щойно здобутого дитиною досвіду з попереднім. З одного боку, вона передбачає спрямованість освітньої роботи в закладі дошкільної освіти на вимоги, які будуть пред'явлені дітям в школі, а з іншого – на опору вчителя на досягнутий рівень розвитку; на здобуті в закладі дошкільної освіти та сім'ї знань, навичок і досвіду дітей; на активне використання їх у освітньому процесі [2].

Основне педагогічне завдання дорослих – створити сприятливі умови для повноцінного життя дошкільника, для реалізації ним свого природного потенціалу. Наукові основи проблеми розкрито в дослідженнях Л. С. Виготського, Г. С. Костюка, О. В. Запорожця, Д. Б. Ельконіна, В. О. Сухомлинського, О. В. Скрипченка, О. Я. Савченко та ін. [3].

Тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти в умовах реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції Нової української школи мають багато спільного. Освітній напрям «Дитина у світі мистецтва» передбачає розвиток мистецько-творчої компетентності як особистісного надбання дитини і результат освітньої діяльності в освітньому напрямі деталізується в таких структурних компонентах: емоційно-ціннісне ставлення дитини до світу мистецтва, сформованість знань у царині мистецтв, навички в різних видах мистецької діяльності, участь батьків, сформульовані провідні орієнтири для батьків, які несуть солідарну відповідальність з педагогами і громадою за освіту своєї дитини [2].

Реалізація зазначених компонентів у закладах дошкільної освіти і початковій школі полягає у забезпеченні єдності, взаємозв'язку та наскрізної узгодженості мети, змісту, методів, форм організації освітнього процесу з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Якщо розглянути модель перспективності і наступності у організації мистецької та музичної діяльності між дошкільним

закладом та школою, то можна побачити, що у них є спільна мета – це творчий розвиток особистості. А реалізувати можна через наступні напрямки: теоретичний, організаційно-методичний, практичний. Починати треба з основних документів, багато спільного є в розділах: «Дитина у світі мистецтва» та «Мистецька» освітня галузь – це реалізація в межах вікових можливостей спільної мети: формування почуття прекрасного, вміння розуміти і цінувати красу в житті і творах мистецтва, розвиток естетичних оцінок і смаків, уяви, фантазії, оригінальності й нестереотипності мислення, художньої творчості в процесі художнього пізнання й опанування світу. Виявляти музикальність, уміння передавати настрій, емоції, почуття в музично-руховій і пісенній творчості, музикуванні та музичній грі. Розвивати культурну компетентність, що передбачає залучення до різних видів діяльності: художньо-продуктивної, музичної, театральної, хореографічної.

Мистецьку діяльність дошкільнят і школярів доцільно організовувати за принципом інтеграції (гармонійного поєднання на заняттях і в різних життєвих ситуаціях музичних, літературних фрагментів, живопису, поезії з виходом на образотворення у різних видах художньої діяльності: малюванні, ліпленні, аплікації, музикуванні, мімічних етюдах).

У практиці наступність реалізується як участь педагогічних колективів ЗДО та початкової школи у спільних конференціях, педагогічних радах, семінарах, взаємне ознайомлення зі змістом програм та педагогічними технологіями. Важливим є організаційно-методичний напрямок – відвідування учителями занять з зображувальної діяльності, музики, трудового навчання, а вихователі – уроків та гуртків школярів. На рівні дитячих колективів доцільною є організація спільних тематичних виставок дитячих робіт, вернісажів, музичних конкурсів, свят; відвідування разом театралізованих вистав, музеїв, спільна участь у проектній діяльності.

Сприятливі умови принципу наступності створені в освітньому закладі КЗ НВК-ЗОШ I ступеня ім. С.О. Морозової. Тут є відповідно обладнане освітнє середовище: три спеціальних приміщення з

демонстративними та робочими зонами, весь необхідний матеріал. Одна групові кімната спеціально обладнана під світлицю, де зібрані старовинні речі та меблі. На базі НВК проводили відкрите заняття на тему: «Розмалюю писанку» в світлиці, на якому діти дошкільного віку та учні першого класу мали змогу відчути себе справжніми майстрами, навчалися розмальовувати писанки, слухали українські народні пісні.

Досвідчені педагоги зображувальної діяльності проводять гуртки «Вмілі пальчики» з дошкільниками, а зі школярами «Творче натхнення», «У світі фантазії», а результати праці можна побачити на спільних виставках та в міському конкурсі «Чисті роси». Систематично оновлюються персональні виставки дитячої творчості, наприклад, на тему «Природа рідного краю». Розглянути виставку та поділитися враженнями можуть дошкільнята, батьки, гості закладу.

Протягом року проводяться свята та благодійні ярмарки на теми: «Дари осені», «Свято Миколая», «Великдень іде – свято в душі несе! Активну участь приймають батьки дошкільнят та школярів, всі виконані роботи – це їх спільна праця, творчість та фантазія.

На базі Білгород-Дністровського фахового педагогічного коледжу в структурному підрозділі «ЗОШ І ст. - ЗДО» організована педагогічна практика в 1-му класі, де в центрі уваги майбутніх вчителів початкових класів – організація освітнього процесу на засадах інтеграції мистецької та музичної діяльності. Студенти проводили уроки з мистецтва на тему «Чарівники балету», слухали та дивились «Танець маленьких лебедів» з балету «Лебедине озеро» муз. П. Чайковського. Удосконалювали техніку петриківського розпису після прослуховування музичного твору Д. Кабалевського, в результаті у них вийшли чудові зображення птахів та тварин. Музичний твір «Море» з опери «Садко» на музику М. Римського-Корсакова надихнув першокласників намалювати мешканців морського дна. В процесі такої роботи з дошкільниками, діти, використовуючи нетрадиційні техніки малювання, малюють рибок.

Узагальнюючи досвід практичної роботи дошкільних навчальних закладів та початкової школи з образотворчого мистецтва

та музики, можна відзначити широке використання різноманітних нетрадиційних технологій, які поєднуються з музичним супроводом, як під час виконання самостійної роботи дітьми, так й на початку заняття, щоб зацікавити, допомогти створити образи в їхній уяві, підсилити емоційне сприйняття.

Отже, винайдення вихователями дошкільних закладів і вчителями початкової школи цікавих спільних форм і методів організації дитячої художньої творчості дає можливість забезпечити наступність щодо розвитку художньо-естетичної, музичної, хореографічної діяльності дитини і формування культурної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Під науковим керівництвом Піроженко Т. О./Авт. кол-в: Байер О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н. В., Косенчук О.Г., Левінець Н.В., та інш., 2021. – 37 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Шевчук А. Традиції та інновації в оновленому БКДО. *Дошкільне виховання*. 2021. №4. С.20-23.
3. Савченко О. Початкова освіта має стати якісно новою. *Дошкільне виховання*. 2019. №1. с.4-6.

Яблонська Тетяна Миколаївна,
*професор кафедри західних і східних
мов та методики їх навчання*
*ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К.Д.Ушинського»,
доктор педагогічних наук, професор*

Вознюк Анастасія Дмитрівна,
*методист наукового відділу КЗВО
«Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»*

ВИКОРИСТАННЯ МОВНОГО ПОРТФОЛІО ЯК ЕФЕКТИВНОГО ЗАСОБУ РЕФЛЕКСІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

З урахуванням сучасних вимог життя орієнтованість на особистість учня є центральною вимогою у процесі модернізації нашої освіти в контексті педагогіки партнерства. Розвивати інтерес та підвищувати мотивацію до вивчення англійської мови покликані системи інтерактивних та особистісно зорієнтованих педагогічних технологій, серед яких важливе місце посідає метод мовного портфоліо. Він покликаний створювати унікальні передумови для розвитку ключових компетенцій і самостійності учнів у досягненні та вивченні нового матеріалу [2].

Мовне портфоліо («English Language Portfolio») розроблене Лінгвістичним Комітетом Ради Європи з метою стандартизації вимог до вивчення, викладання й оцінювання досягнень у галузі вивчення іноземних мов. Сама думка та ідея про впровадження мовного учнівського портфоліо в освітній процес на уроках іноземної мови не є новою. В останні роки вчителі так чи інакше запроваджували таку форму роботи, проте це відбувалось більш на інтуїтивному рівні,

методом помилок, адже єдиного стандарту чи опису для цього методу не існувало.

Метою впровадження Європейського Мовного Портфоліо є здійснення прориву до якісно нової освіти, що вимагає пріоритетної уваги до навчального змісту і методик, які формують уміння самостійно вчитися, критично мислити, здатність до самопізнання і самореалізації особистості у різних видах творчої діяльності, вміння і навички, необхідні для життєвого і професійного вибору [4].

Метод мовного портфоліо сприятиме оволодінню навичками самостійної роботи, самодисципліни, розв'язанню поставлених задач, формуванню навичок самоосвіти, які дозволятимуть удосконалити отримані в початковій школі знання з іноземної мови.

Мовне портфоліо – це особистий документ, який дозволяє учневі оцінити власну мовну компетенцію в різних мовах та свої контакти з іншими культурами.

Використання європейського мовного портфоліо дозволяє зробити процес іншомовного навчання більш зрозумілим та прозорим для учнів, розвиває у дітей вміння аналізувати виконану роботу, бачити власні успіхи й розуміти причини невдач [2].

Використовуючи мовне портфоліо, учні знайомляться та вчать працювати із загальноєвропейськими рівнями володіння мовою [5].

Мета створення мовного портфоліо в початковій школі:

- навчати учня ставити мету;
- зробити процес вивчення мови більш зрозумілим;
- підтримувати мотивацію навчальної діяльності;
- стимулювати до вивчення іноземної мови;
- відзначати уміння, здібності й досвід учня, який він отримав під час ведення портфоліо на рівні його самооцінки та оцінки дорослих;
- розвивати іншомовну компетентність учня;
- досліджувати власні успіхи, власний досвід протягом певного проміжку часу;

– набувати нових знань, аналізувати та систематизувати результати своєї діяльності;

– формувати самоосвітню компетентність учня.

Тому дуже важливо донести до учня думку, що йому потрібно не просто вести документацію у портфоліо, а збирати там свої творчі роботи, самостійно оцінювати їх, обирати найкращі, вміти класифікувати їх. Іншими словами творчий підхід має бути для них важливіший, ніж механічне заповнення або теоретичний виклад якоїсь теми. Мовне портфоліо – це можливість творчо обґрунтувати свою діяльність.

Рада Європи прийняла стандарти, згідно з якими мовне портфоліо складається з трьох компонентів:

1. Мовний паспорт.

Містить у собі такі складові:

- фото учня;
- анкетні дані учня;
- особисту інформацію (хобі, улюблені справи тощо);
- критерії оцінювання навчальних досягнень учня;
- власну оцінку володіння іноземною мовою.

Цей розділ заповнюється учнями 1 або 2 рази на рік. Мовний паспорт виконує соціальну функцію, розповідає про власника мовного портфоліо, про інтереси та вподобання, показує рівень задоволеності учня власними знаннями. Він підсумовує лінгвістичну індивідуальність його власника, особисті досягнення у вивченні мови.

2. Мовна біографія.

Містить наступні складові:

- мету навчання (вона спершу визначається учнем і згодом коригується викладачем);
- динаміку зростання мовної компетенції учня;
- інформацію про досягнуті успіхи, досвід міжкультурного спілкування;
- таблицю самооцінювання рівня володіння мовою.

Мовна біографія допомагає учню визначити мету його вивчення іноземної мови. Цей розділ заповнюється в процесі досягнення визначених цілей досить часто, кожні 3-5 уроків, для того, щоб учень міг бачити, усвідомлювати, аналізувати і порівнювати свої результати оволодіння іноземною мовою.

Мовна біографія використовується для того, щоб встановити проміжні цілі, перевірити власні досягнення, зареєструвати значущі етапи мовного й міжкультурного спілкування.

3. Досьє.

Рекомендовані складові:

- творчі проекти (індивідуальні та групові);
- доповіді з англійської мови;
- кросворди;
- письмові роботи;
- автобіографічні записи;
- роботи з читання;
- словникові роботи;
- нагороди та грамоти;
- інший творчий та навчальний матеріал за вибором і підготовкою учня.

Досьє (іншими словами – скарбничка) виконує інформаційну функцію. Цей розділ заповнюється щотижня, а також наприкінці вивчення кожної теми, коли відбувається обговорення комунікативних вмінь, над якими працював учень.

Для успішної реалізації завдань розділу «Досьє» є доцільним використання інтерактивного методу проектів, який робить дитину активною дійовою особою, дає можливість учням взаємодіяти один з одним. Частина завдань учневі задається вчителем, але хоча б одна форма роботи на тему має бути творчим проявом учня, його вільним вибором та демонстрацією власних умінь.

Отже, мовне портфоліо є особисто-орієнтованою формою роботи, що адресована учневі, розроблена для нього та спрямована на узагальнення та аналіз його знань, а також на виявлення та розвиток

його творчих здібностей. Впровадження такої форми діяльності означає вихід на новий рівень самосвідомості учня, де він обирає, вирішує, оцінює, контролює процес навчання, самостійно роблячи його сталим та неперервним.

Список використаних джерел

1. Школа майбутнього: Європейське мовне портфоліо: метод. посібн. Уклад.: Карп'юк О. Д. Тернопіль. 2008 р.
2. Портфоліо. Англійська мова. 2 клас. Посібник. Уклад.: Гарбарець В. М. Шепетівка, 2013 р.
3. Європейське мовне портфоліо для учнів 7-11 років. Електронний ресурс. URL : <http://olena-english.com/portfolio>.
4. Постанова про Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа). Електронний ресурс. URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_5-2290-01#Text
5. Портфоліо. Англійська мова. 2 клас: посібник / уклад.: Дудченко В.Л., Шишкіна М.М., НВК , № 14 , 2015. 64 с.
6. Складання мовного портфоліо: презентація : веб-сайт «На урок». URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-skladannya-movnogo-portfolio---efektivna-forma-roboti-na-urokah-angliysko-movi-187610.html>
7. Європейське мовне портфоліо: презентація : веб-сайт «SvitPPT». URL : <https://svitppt.com.ua/portfolio/evropeyske-movne-portfolio.html>.

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГО-ФАСИЛІТАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Гуменникова Тамара Рудольфівна,
*професор кафедри дошкільної та
початкової освіти Ізмаїльського
державного гуманітарного
університету, доктор педагогічних наук,
професор*

ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ, ЯК ШЛЯХ ДО ПСИХОЛОГО-ФАСИЛІТАТИВНОГО СУПРОВОДУ «КІБЕРВИХОВАТЕЛІВ» ТА «КІБЕРБАТЬКІВ»

Актуальність дослідження психолого-фасилітативного супроводу «кібервихователів» та «кібербатьків» обумовлена єдністю соціальної та педагогічної складової у вихованні майбутніх громадян нашої країни та світу, та підтверджується діючою концепцією НУШ, де основою виховання виступають загальнолюдські цінності та патріотизм. Настав час проголошувати ці цінності не тільки в умовах світу, але й в кіберпросторі.

Одним з повноцінних свідочтв інтеграційних та трансформаційних процесів кінця ХХ – початку ХХІ століття в системі освіти є постійно зростаючий інтерес до інноваційного

соціально-психолого-педагогічного феномену кіберсоціалізації людини, який вивчають історики, педагоги, психологи, соціологи, журналісти та філологи різних країн світу, в тому числі й в Україні.

За ініціативою Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України у 2021 році проведений V міжінститутський семінар «Кіберсоціалізація в умовах зростання невизначеності», де вперше фокус уваги був спрямований на кіберпедагогіку (критичне мислення, цифрова грамотність, нетикет, кіберграмотність та кібергігієна) та кібервиховання і цифрове батьківство. Так, роботизація сучасного життя є тенденцію сучасного світу. Дуже скоро настане час, коли дитина зможе навчитись малювати завдяки роботі, рахувати завдяки роботі, але ж розв'язувати задачі – ні, створювати нові образи – ні. Роботи – це процесі автоматизації. Єдиний вихід стати успішним та щасливим вихователем, це стати таким, з яким роботи конкурувати не можуть, стати цікавим дитини, стати їй другом, надати доступ батькам до таких ресурсів та навчити їх як бути для дитини найкращими в світі – це завдання сучасного вихователя дитячого садочка [5].

Людині приходять в голову нові ідеї та нові технології, плани їх реалізації. Робот цього зробити не зможе, він працює за алгоритмом, створеним людиною. «Кіберпедагог», «кібервихователь» – це виклики часу. Однак, «кіберпедагог», «кібервихователь» – це не той, хто володіє інформаційними технологіями, на основі яких він може виховувати та навчати дітей, але це той, хто може виховувати завдяки кіберпростору, може прописати індивідуальні алгоритми, скорегувати траєкторію виховання кожної конкретної дитини, бо вона відрізняється від інших, вона є унікальною індивідуальністю.

Нами було проведено опитування вихователів закладів дошкільної освіти та батьків дітей, які відвідують ці заклади, на предмет переваги інформаційних джерел та частоти звернення до соцмереж з питань виховання дитини, пошуку моделей поведінки батьків в конфліктних (з дитиною) ситуаціях. Результати опитування свідчать про наступне: читають книжки про виховання дітей – 18 % вихователів, 8 % батьків; цікавляться періодичним виданнями

(журнали, газети) – 21% вихователів, 15% батьків; відвідують тренінги – 17% вихователів, 2% батьків; отримують поради про виховання дітей в соцмережах – 44% вихователів, 75% батьків. Налаштованість на консультативну роботу з психологами та педагогами виявили – 52% вихователів та 28% батьків. Всього в опитуванні взяли участь 305 вихователів та 311 батьків.

Здобувачі вищої освіти за спеціальностями 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта, що навчаються в магістратурі Ізмаїльського державного гуманітарного університету, проводили опитування протягом двох місяців, аналізували на заняттях його результати та дійшли висновку, що підходи до підготовки майбутніх вихователів в ЗВО повинні бути трансформовані. Педагогіка минулого поступається місцем новим підходам, орієнтованим на навчання студента, і передбачає активне навчання, активну обробку інформації, технології і програми, змодельовані на основі професійної практики. В основу нашої роботи було покладено 10 педагогічних стратегій від Inside Higher ED [33], які мають потенційні можливості впливу на мотивацію, наполегливість, набуття практичних умінь та навичок сучасними студентами, їхню здатність запам'ятовувати, розуміти, застосовувати, аналізувати, оцінювати, синтезувати й творити. Зокрема, з-поміж зазначених стратегій було виокремлено наступні:

- Навчання на основі конкретних прикладів. При підході, заснованому на конкретних прикладах, вивчають і аналізують реальну послідовність подій та їх результат, щоб зрозуміти їхню історію, контекст, етіологію і наслідки. Цей підхід дає студентам можливість вивчити процес прийняття рішень і розглянути альтернативи.

- Спільне навчання – це, коли студенти працюють разом, щоб вирішити проблему, виконати завдання, зрозуміти концепцію або виконати проект.

- Групове навчання пропонує спосіб допомогти вихованцям розвинути соціальні навички, навички вирішення проблем, колективного прийняття рішень і навички презентації. Його

ефективність потребує індивідуальної і групової відповідальності. Це може бути колективний мозковий штурм, участь в дебатах тощо.

- Критична і трансформаційна педагогіка. Відправною точкою критичної педагогіки є визнання того, що аудиторії – це місця влади, привілеїв і ієрархії; що навчання - це за своєю суттю політичний акт; і що політика класної кімнати заплутана і вимагає критичної оцінки. У традиційних класах перевага віддається певним ідеям, перспективам і формам поведінки, дискурсу та аргументації. Але навчання в традиційній аудиторії не передбачає альтернативних інтерпретаційних або аналітичних підходів. Всі фактори призводять до того, що деякі студенти відчують себе ізольованими, що перешкоджає глибинному навчанню. Цілі критичної педагогіки – змінити ставлення студентів і викладачів, пробудити критичну свідомість здобувачів освіти, запропонувати різні точки зору, а також дослідити і критично оцінити загальноприйняті припущення.

- Практика. Стажування, дослідження, досвід, навчання за кордоном – це лише кілька прикладів того, як студенти можуть отримати практичний досвід, цілеспрямовано застосовувати знання і навички і роздумувати над тим, що вони дізналися. Ефективна практична навчальна діяльність повинна бути ретельно структурована і має контролюватися; мають бути чітко визначені очікування, цілі, обов'язки і дії.

- Різні місця навчання майбутніх вихователів. Навчання не обов'язково має проходити в аудиторії або лабораторії. В основі цього підходу лежить переконання, що середовище за межами аудиторії містить активи, які можуть значно поліпшити навчання. Це може бути збір інтерв'ю і усних історій, дослідження історичних місць, пов'язаних з педагогічної та виховною діяльністю відомих вчених та і проведення спостережень. Щоб це було освітньо значущим, студентам необхідно сформулювати питання; провести попереднє дослідження; збирати, обробляти і інтерпретувати дані; і зробити висновки.

- Гейміфікація. Цей підхід об'єднує ігрові елементи, такі як інтерактивність, змагання і швидкий зворотний зв'язок.

Використання нагород, визнання, балів і рівнів допомагає мотивувати студентів і заохочувати наполегливість.

- Навчання на основі запитів. Навчання на основі запитів – це форма активного навчання, яка ставить студентів в центр навчального процесу. Він починається з питання або проблеми, які студенти повинні дослідити. Потім студенти проводять дослідження. Їм потрібно виявити, проаналізувати та інтерпретувати докази; зробити висновки і представити їх.

- Навчання на основі досліджень. Навчання, засноване на дослідженнях, дає студентам практичний досвід застосування епістемології, методологій і знань із конкретної дисципліни.

- Навчання через служіння. Воно дозволяє студентам поєднати навички і знання, отримані в аудиторії, з конкретними потребами. Навчання через служіння поєднує цілі навчання з громадськими послугами, щоб забезпечити прогресивний досвід навчання, задовольняючи суспільні потреби. Воно вимагає дослідження проблеми або потреби, розробки та реалізації плану дій, що приводить до значних результатів.

- Навчання з використанням технологій. Нові навчальні інструменти можуть змінити освіту, полегшуючи нові форми співпраці та урізноманітнюючи інтерактивне навчання. Це може бути використання спеціальних ресурсів і додатків чи віртуальної реальності. До яких ми відносимо потенційні можливості соціальних мереж.

Потрібно переосмислити те, як ми концептуалізуємо відносини між вихователем і вихованцем, і розглядати студентів не просто як об'єктів навчання, але як партнерів, співробітників та як джерело свіжих поглядів.

Апробація вищезазначених педагогічних стратегій передбачала роботу здобувачів освіти в соціальній мережі Інстаграм, яка набуває характеру кібервиховання і надає допомогу в опануванні цифрового батьківства.

Презентований проект «Ресурсні батьки» народжувався та перероджується щодня, тому що час швидко плине, змінюються діти,

змінюються батьки, швидко змінюється час та умови в яких ростуть діти. Сучасні батьки вийшли з зони комфорту, а саме: зранку поцілувати дитину та відвести її в дитячий садочок. Останні два роки, в умовах пандемії Covid-19, суспільство живе в невизначеності та невідомості щодо майбутнього, тому слід намагатися жити динамічно. Констатуємо, що з приходом у наше повсякденне життя соціальних мереж, змінились підходи до передачі інформації у вигляді «сторіс», онлайн тренувальних вправ, проведення онлайн-тренінгів та вебінарів.

Перша частина проекту передбачала проведення куратором проекту щотижневих онлайн прямих ефірів на платформах Інстаграм та Фейсбук з батьками різних вікових груп із залученням вихователів закладів дошкільної освіти. Магістранти на засадах партнерства з викладачем опанували створення освітнього контенту, презентацію анонсів прямих ефірів з батьками. За результатами до прямих ефірів протягом трьох місяців долучились 668 батьків та вихователів з різних куточків України та з інших країн – Англії, Франції, Німеччини та Ізраїлю. Орієнтовне завершення першої частини планується на лютий 2022 року.

Друга частина проекту передбачає запис сторіс та відеозвернень, відео-повідомлень адресно до батьків та адресно до вихователів дошкільних закладів освіти. Реалізація запланована на грудень 2021 – травень 2022. Заплановано використовувати стратегії навчання на основі конкретних прикладів та опанування критичної та трансформаційної педагогіки.

Третя частина проекту планується у вигляді проведення онлайн та офлайн тренінгів для батьків та вихователів, які вже набувають статусу «кібербатьків» та «кібервихователів». Навчання та тренування буде проводитись за запитом, гейміфікацією, шляхом навчання через служіння та навчання з використанням технологій.

Список використаних джерел

1. Плешаков Теория киберсоциализации человека. / Под общ. ред. чл.-корр. РАО, д.п.н., проф. А.В. Мудрика. М. : МПГУ; «Номо Cyberus», 2011. 400 с.
2. Плешаков В.А. Киберпедагогика - педагогика XXI века!? *Научный электронный архив*. URL : <http://econf.rae.ru/article/7006>.
3. Building a Competency Model Student Training. *International Journal of Engineering and Advanced Technology* (IJEAT), ISSN: 2249 – 8958, Volume-8, Issue-6, August, 2019. P. 2689-2695. Scopus (T. Gumennykova, O. Bila, O. Olshanska, V. Orel). URL : <https://www.ijeat.org/wp-content/uploads/papers/v8i6/F8758088619.pdf>
4. Gamification features of stream-education components with education robotics. *Technology Innovative Technologies in Education. Applied Aspects of Information*. №. 01(02), 2019. P. 45-65. (Gumennykova Tamara, Blazhko Oleksandr, Luhova Tetiana, Troianovska Yuliia, Melnyk Serhii, Riashchenko Oksana).
5. Кіберсоціалізація в умовах зростання невизначеності : веб-сайт «Медіапсихологія та медіаосвіта». URL : <http://mediaosvita.org.ua/2021/08/03/v-mizhinstytutskyj-seminar-kibersotsializatsiya-v-umovah-zrostannya-nevyznachenosti/>.

Дешко Валентина Олегівна,
*директор Комунальної установи
«Центр професійного розвитку
педагогічних працівників
Южненської міської ради
Одеського району Одеської
області»*

АКТУАЛЬНІСТЬ СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні вимагає вчителя - новатора, наставника, друга, провідника. Одним із головних завдань педагогіки є виховання освіченої людини, яка в інформаційному просторі здатна виділити особистісно-вартісні знання та вміє, їх застосовувати в житті. Перед вчителем постає завдання не тільки дати знання з предмету, а і виховати свідому, самодостатню особистість, відповідального громадянина, справжнього патріота своєї держави. Та на заваді стають численні системні проблеми, що накопичувалися упродовж всього періоду існування незалежної України, насамперед це: занепад матеріально-технічної бази, старіння педагогічних кадрів, низька заробітна платня, зниження соціального статусу працівників освіти.

Наразі ми спостерігаємо не тільки старіння педагогічних кадрів, а й звільнення молодих спеціалістів після невеликого терміну роботи в школі. Отримавши вищу освіту, молодий вчитель потрапляє в непросте коло спілкування з адміністрацією школи, колегами, батьками та учнями. Досить часто таке спілкування є стресовим для молодого педагога та спонукає до пошуку спокійнішої та більш оплачуваної роботи. З метою надання підтримки педагогам, у тому числі молодим, та сприяння їх професійному розвитку були створені Центри професійного розвитку педагогічних працівників. Тому логічним і доцільним є функціонування при них Шкіл молодого

педагога, діяльність яких спрямована на імплементацію молодого вчителя в освітній процес.

Центром професійного розвитку педагогічних працівників Южненської міської ради було розроблено та затверджено положення про Школу молодого педагога від 24 лютого 2021 року.

Основні завдання Школи:

- створення сприятливих умов для максимально швидкого включення молодих спеціалістів в освітній процес;

- попередження типових помилок, протиріч та труднощів в організації навчальних занять, пошук шляхів їх подолання;

- ознайомлення з інноваційними процесами в освіті, з педагогічним досвідом та визначення шляхів їх творчого використання в практичній діяльності;

- формування індивідуального стилю творчої діяльності молодих педагогів;

- створення сприятливих умов для трансформування нових ідей у педагогічну практику;

- створення освітнього ХАБу для особистісного розвитку молодих педагогів, обговорення актуальних для них тем, налагодження комунікації для подальшої співпраці, допомоги один одному в реалізації власних проєктів, генерації цікавих ідей.

Наразі слухачами Школи молодого педагога є 12 педагогічних працівників, з досвідом роботи до 3 років.

З метою визначення типових труднощів у роботі цієї групи педагогічних працівників нами було проведено опитування. Результати представлені в діаграмі на рис.1.

Опитування, проведене під час першої зустрічі показало наскільки важливою є наша підтримка для юних колег. Під час обговорення нагальних проблем виявлено, що найбільше питань виникає щодо ведення шкільної документації (30 %) та взаємодії з колегами та батьками (25 %). Результати опитування стали підставою для організації навчання молодих педагогів з формування компетентностей педагогічного партнерства, здатності конструктивно

та безпечно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу та розвитку вміння працювати з номенклатурними документами, в тому числі, оформлення шкільної документації.



Рис.1. Типові труднощі молодих педагогів

В ході опитування виявлено й позитивні моменти в освітній діяльності молодих колег (рис.2.). Найбільше їх приваблює урок як форма організації освітньої діяльності. Також вони виявляють зацікавленість громадською діяльністю та виховним аспектом освітнього процесу й чітко усвідомлюють наскрізний характер виховання. Тому для нас важливим є – використання сильних сторін для поглиблення і удосконалення набутих компетентностей та проєктування їх подальшого професійного розвитку.

Наразі консультанти та психолог Центру проводять індивідуальну роботу щодо здійснення самооцінювання молодими педагогами власної професійної діяльності з метою побудови індивідуального маршруту професійного розвитку педагога. Основними принципами побудови якого є: індивідуалізація, розвиток, діяльність.

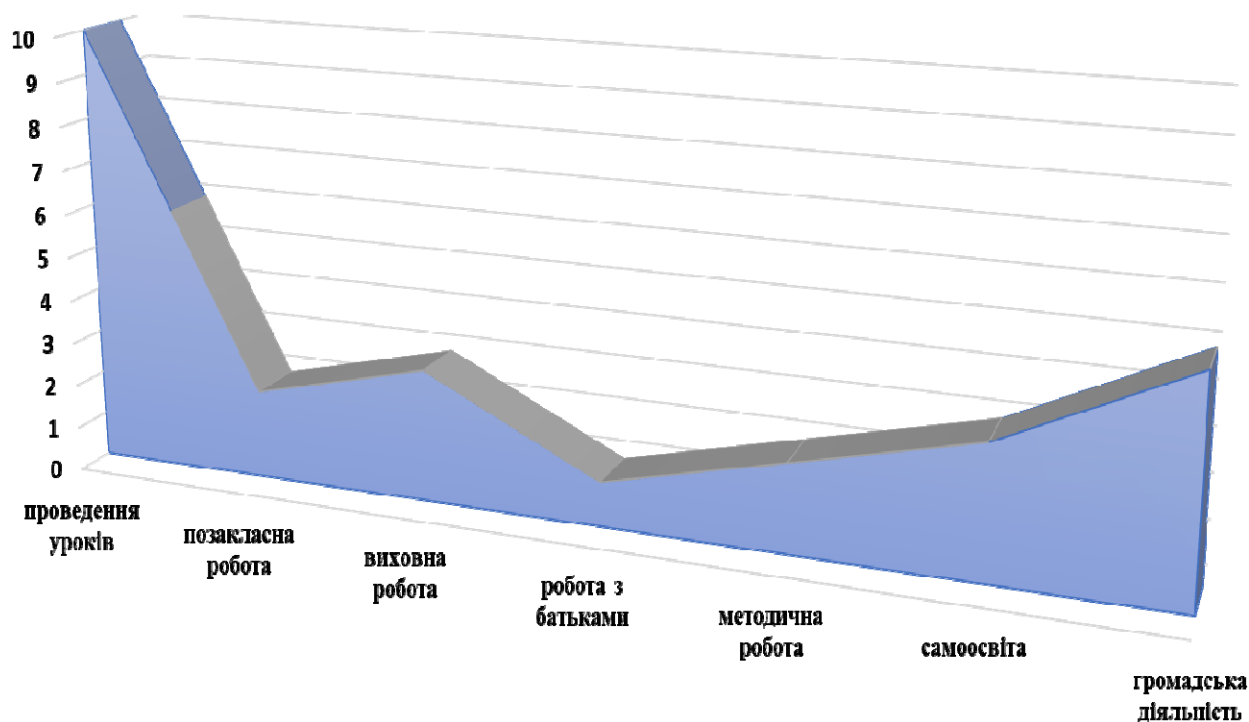


Рис. 2. Уявлення молодих педагогів про найбільш привабливі сторони педагогічної діяльності

Молоді спеціалісти часто ідеалізують свою професію. Саме тому вони потребують системного консультування та супроводу, щоб перша неочікувана зустріч із серйозними труднощами в роботі не знизилася їх мотивацію. Вчасно й правильно надана допомога, супровід і підтримка, дають впевненість молодому вчителю у своєму професійному виборі. В іншому випадку молодий спеціаліст шукатиме інший шлях професійної реалізації.

Під час заходів для молодих спеціалістів та надання їм консультацій, ми бачимо, що вони відкриті до співпраці, прагнуть до опанування тонкощів професії педагога, відповідати вимогам сучасності та бути новаторами у своїй справі. В контексті сучасної освіти, для молодих педагогів, Центри професійного розвитку педагогічних працівників мають стати платформою та провідниками для формування професійної позиції й визначення шляхів самореалізації у педагогічній діяльності.

За М. Сметанським, професійне становлення молодого вчителя припадає на вік від 23-25 до 28-30 років [2]. З педагогічної точки зору професійне становлення особистості молодого вчителя - це процес його входження у професійну діяльність, у ході якого відбувається привласнення ролі вчителя, формується його професійна позиція й визначаються шляхи самореалізації у подальшій педагогічній діяльності. Визначальним етапом цього процесу є професійна адаптація [3]. Ознаками якої є: включення в освітнє середовище закладу загальної середньої освіти; оволодіння професійними компетентностями; отримання навичок педагогічної майстерності; удосконалення професійних компетентностей, приділяючи особливу увагу психолого-фасилітативній компетентності. Оскільки усвідомлення цінності фізичного, психологічного і морального здоров'я є запорукою успіху в педагогічній діяльності. Це саме той час, коли має сформуватися особистість педагога, яка повністю відповідає професійному стандарту затвердженого наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України №2736 від 23.12.2020 р. та погоджено Національною академією педагогічних наук України та Профспілкою працівників освіти і науки України. Професійний стандарт визначає загальні (громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька) і професійні компетентності вчителя, якими має оволодіти в тому числі і молодий педагог під час свого становлення.

Центр професійного розвитку педагогічних працівників Южненської міської ради сприяє реалізації особистісного потенціалу молодого вчителя, який дасть змогу якомога швидше та майстерніше опанувати професійні компетентності.

«За багатовікову історію людина нагромадила величезний досвід. Суспільство зацікавлене в тому, щоб відібрати з нього найцінніше, необхідне для засвоєння молодим поколінням, щоб через засоби масової інформації, а головним чином через школу і вчителя, трансформувати його у свідомості молоді. Призначення вчителя — бути ланкою у передаванні суспільного досвіду, сприяти соціальному прогресові» [1, с. 9]. Тож, на нашу думку, саме вчитель

безпосередньо бере участь у формуванні та становленні учня, як особистості та свідомого громадянина, а отже вчитель має вплив на майбутнє суспільства і країни, саме тому постає надважливе завдання допомогти молодому вчителю освоїти професію з усіма її складнощами та тонкощами. В реаліях сучасної трансформації і реформування освіти Центри професійного розвитку педагогічних працівників мають взяти на себе цю місію.

Список використаних джерел

1. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. К.: Вища шк., 1997. 349 с.
2. Педагогіка: навчальний посібник / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. Вінниця : ДП «Держ. картогр. ф-ка», 2006. 400 с.
3. Петрусенко С. Ю. Педагогічні умови професійного становлення молодих учителів у загальноосвітньому навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. н. : 13.00.04. Одеса, 2009. 21с.

Кузнєцова Оксана Володимирівна,
*завідувачка кафедри дошкільної і
початкової освіти КЗВО «Одеська
академія неперервної освіти Одеської
обласної ради», кандидат психологічних
наук, доцент*

Кліновська Тетяна Сергіївна,
*здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня КЗВО «Одеська
академія неперервної освіти Одеської
обласної ради»*

РОЗВИТОК КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Демократизація та гуманізація освітнього процесу є основним вектором сучасної освіти. Проте напружений характер педагогічної діяльності, підвищення рівня вимог, які висуваються до педагога в період освітніх змін, спричиняють зростання конфліктності у всіх системах стосунків в освітньому середовищі. Тому сьогодення вимагає розвитку конфліктологічної компетентності педагогів на етапі їх професійної підготовки до педагогічної діяльності в умовах закладу вищої освіти.

Проблема конфліктів не є новою. Вона стала предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. З'ясували закономірності, суть, динаміку, досвід вирішення, прогнозування, запобігання конфліктів А. Анцупов, Г. Балл, В. Басова, С. Гиренко, В. Журавльов, О. Ковальов, Я. Коломинський, О. Лукашенок, М. Рибаківа, Є. Хаустова, А. Шкіль, Є. Шумилін та ін.; розглянули конфлікт як активний засіб виявлення та формування моральної зрілості (В. Афонькова, Т. Драгунова, А. Зосимовський,

Є. Родченкова, О. Слапогузова та ін.); провели аналіз особливостей соціально-педагогічних конфліктів у навчальних закладах (Г. Козирєв, П. Куконков, С. Пашенко, Г. Шевченко та ін.). Здійснили вивчення процесу формування конфліктологічної компетентності у фахівців окремих спеціальностей (А. Лукашенко, І. Козич та ін.) [2].

У наукових дослідженнях існують різні підходи до визначення конфліктологічної компетентності педагогів, яку розуміють як:

– складову частину професійної компетентності учителя, яка передбачає організацію безконфліктної продуктивної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу та сприяє попередженню та конструктивному вирішенню конфліктних ситуацій [4];

– професійну обізнаність про діапазон можливих стратегій сторін конфлікту та вміння сприяти у реалізації конструктивної взаємодії у конфліктній ситуації, характеристиками якої є цілеспрямованість, соціальність, комунікативність, рефлексивність та здатність до розвитку [5];

– інтегральну соціально-психологічну якість, яка обумовлює здатність конструктивно взаємодіяти у професійному середовищі шляхом вибору ефективних стратегій поведінки, спілкування та взаємодії, допомагає гармонізувати взаємовідносини суб'єктів освітньої процесу та гарантувати ефективність професійної діяльності, тобто готовність до професійної взаємодії у конфліктогенному середовищі [3];

– здатність мінімізувати деструктивні форми конфліктної взаємодії у педагогічних ситуаціях за допомогою різних стратегій поведінки [7].

Доцільно виділити знання, вміння та навички, які визначають особливості діяльності педагога в умовах конфлікту та співвідносяться з принципами толерантної взаємодії між учасниками конфліктних ситуацій, а саме: комунікативні, вміння передбачати поведінку інших у конфлікті, моделювати ситуації конструктивного вирішення конфліктів, повага до протилежної сторони, вміння застосовувати продуктивні технології конфліктної протидії, рефлексія власної поведінки, врахування особистісних,

психологічних, емоційних станів опонентів, уміння попереджати конфлікт та об'єктивно його вирішувати [3].

Аналіз наукових доробок з проблеми розвитку конфліктологічної компетентності майбутнього педагога дає підстави виділити комплекс умінь та навичок, які потрібно розвивати у процесі професійної підготовки.

Формування конфліктологічної компетентності має рівневий характер: низький (деструктивний), який передбачає низький рівень або відсутність знань (наявність загальних уявлень) про техніки вирішення конфлікту; середній (непродуктивний), характеризується проявом інтересу до конфліктологічних знань, здібностями до часткової модифікації наявної системи знань про конструктивне вирішення конфлікту залежно від ситуації; високий (конструктивний), характеризується позитивною «Я-концепцією», розвинутими рефлексивними здібностями як відносно себе, так і відносно партнера і ситуації в цілому, як результат – наявність прогностичних здібностей (здібності передбачати результат дії). Критерієм виділення рівнів виступає ступінь стійкості використання технік, спрямованих на конструктивне вирішення конфлікту [2].

Отже, постає питання про необхідність здійснення цілеспрямованої і системної підготовки майбутніх педагогів до організації конструктивної взаємодії у освітньому середовищі, вирішення професійних завдань, пов'язаних з аналізом, врегулюванням, попередженням конфлікту.

З цією метою у освітньому процесі підготовки здобувачів освіти на другому (магістерському) рівні зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» у КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» передбачена вибіркова дисципліна «Управління конфліктами». Вказана дисципліна орієнтована не тільки на формування системи знань про закономірності, механізми виникнення і розвитку конфліктів, способи ефективного управління взаємодією між конфліктуючими сторонами з метою попередження, врегулювання та конструктивного вирішення конфліктів в закладах

освіти, а й на розвиток конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів.

Досягненню такої мети сприяє поєднання у структурі дисципліни теоретичних знань (про природу конфліктів, загальні закономірності їх виникнення та ескалації; психологічних передумов конфліктної взаємодії учасників освітнього процесу) та практичного застосування вмінь щодо врегулювання конфліктної комунікації, опанування технологіями емоційного менеджменту для зниження конфліктності на індивідуальному та організаційному рівнях в закладах освіти, оволодіння процедурами і техніками професійного спілкування з метою запобігання міжособистісних та міжгрупових конфліктів, створення сприятливого клімату в педагогічному колективі.

У розробці змісту дисципліни враховано не тільки здобутки сучасної конфліктології, досягнення конфліктологічної практики, а й досвід роботи з працюючими педагогами, зокрема, під час підвищення кваліфікації педагогічних працівників різних категорій за курсами, присвяченими проблематиці педагогічного партнерства, розвитку softskills. Саме вивчення запиту цієї групи фахівців щодо необхідних знань і навичок профілактики і розв'язання конфліктів у професійній педагогічній діяльності дозволило забезпечити практикоорієнтований підхід у навчанні дисципліни. Урахування реального контексту педагогічного конфлікту, опора на особистий досвід проживання і вирішення складних ситуацій у професійній взаємодії у сполученні з теоретичною та практичною підготовкою надають можливість стимулювати розвиток здатності майбутніх педагогів до попередження і конструктивного вирішення конфліктів.

Таким чином, розвиток конфліктологічної компетентності майбутнього педагога в сучасних умовах набуває все більш вагомого значення, що потребує спеціальної конфліктологічної освіти в процесі професійної підготовки фахівця.

Список використаних джерел

1. Грейліх О. О. Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у педагогічному колективі. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2010. Вип. 9. С. 56 – 65.
2. Кляп М.І. Зміст конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців та особливості її формування. *Науковий вісник УжНУ*. 2014. Вип. 1 (5).
3. Левкович А. Конфліктологічна компетентність майбутнього вчителя початкової школи: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. № 1. 2015. С. 46 – 50.
4. Соціальна педагогіка: теорія, технології та історія : навч.-метод. посіб. для підгот. до держ. атест. студ. за овіт.-кваліф. рівнем «бакалавр» / за ред. П. М. Гусака, І. Є. Остапйовського. Луцьк : Вежа-Друк, 2013. 324с.
5. Томчук М. І., Томчук С. М. Психологічний аналіз конфліктологічної компетентності студентів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Психологія. 2019. Вип. 2. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2019_2_9.
6. Філь С.С. Етапи формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. URL : <http://tme.uuo.edu.ua/docs/5/11filpsp.pdf>.
7. Ярослав Л. О. Кофліктологічна компетентність як предмет психологічного дослідження. URL : http://novyn.kpi.ua/2009-1/12_Yaroslav.pdf.

Лєскова Ангеліна Анатоліївна,
*старший викладач кафедри
психології, соціальної роботи та
інклюзивної освіти КЗВО «Одеська
академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»*

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФАСИЛІТАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

В умовах реформування системи освіти та впровадження Нової української школи важливим є формування та розвиток таких компетентностей педагога, які дозволять йому відповідати вимогам сьогодення. Серед актуальних питань у підготовці та підвищенні кваліфікації педагогічних працівників є розвиток їх фасилітативної компетентності та освоєння нової ролі – фасилітатора [7]. Це викликає необхідність дослідження феномену педагогічної фасилітації і, зокрема, психологічних аспектів фасилітативної компетентності сучасного педагога.

Проблему фасилітації вивчали у своїх роботах як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. У зарубіжній психології та педагогіці (Т. Bentley, В. Dick, Р. Sharp, J. Chilberg) фасилітацію розглядали як складову комунікативної взаємодії в групі. У вітчизняних наукових працях з психології феномен фасилітації вивчали в аспекті екофасилітативного підходу (П. Лушин), у зв'язку із фасилітаційним впливом психолога на людину (О. Кондрашихіна), у контексті фасилітативної педагогічної дії (І. Авдєєва), з позиції особистісного підходу – дослідження фасилітативності як властивості особистості, що сприяє успішній професійній діяльності (М. Казанжи) та ін.

Метою нашого дослідження є уточнення сутності понять «педагогічна фасилітація» й «фасилітативна компетентність педагога», вивчення психологічних аспектів фасилітативної компетентності сучасного педагога, зокрема, її структури та

комплексу індивідуальних якостей особистості, які сприяють успішній фасилітації в освітньому процесі.

Поняття «фасилітація» походить від англійського слова «facilitate» – «полегшувати, сприяти, допомагати, просувати». У психолого-педагогічну теорію і практику термін «фасилітація» ввів американський психолог К. Роджерс, розвинувши його в недирективній клієнт-центрованій психотерапії [2]. Під фасилітацією навчання К. Роджерс розумів тип навчання, при якому педагог, займаючи партнерську позицію, сприяє розвитку дитини і може сам навчитися жити [6, с. 225].

У сучасній педагогіці поняття фасилітації широко використовується в аспекті міжособистісної взаємодії в освітньому процесі. У цьому зв'язку досліджують фасилітуючу взаємодію як особливий вид педагогічної взаємодії між вчителем та учнем (О.Димова), виокремлюють поняття фасилітуючого спілкування (О.Врублевська, В. Суміна). В контексті діяльнісного підходу фасилітацію розглядають як вид педагогічної діяльності вчителя (О.Галіцан), як тип педагогічної взаємодії, пов'язаної зі створенням сприятливих умов для саморозвитку та самореалізації іншого суб'єкта (Т. Сорочан), як процес, спрямований на створення атмосфери доброзичливості, довіри, відкритості і умов для саморозвитку, самовдосконалення кожної особистості (О. Фісун), як особливий вид впливу педагога на дітей, який має основне завдання – допомагати, полегшувати, стимулювати, актуалізувати потребу у розвитку, особистісному зростанні (Г. Балл, О. Кондрашихіна). Вконтексті особистісного підходу фасилітація – це професійно значуща якість особистості педагога (О. Галіцан, О. Шахматова, О.Димова, І. Жижина, Е. Зеєр), інтегроване, професійно-значуще, особистісне утворення педагога (О. Галіцан) тощо.

На нашу думку, в дослідженні феномену педагогічної фасилітації саму *фасилітацію* доцільно розглядати як *вид педагогічної діяльності*, і з цієї точки зору *аналізувати її процес*. Оскільки у педагогічній діяльності відбувається спілкування та взаємодія учасників, то *поняття «фасилітативне (а)» можемо застосувати і*

до характеристики педагогічного спілкування та педагогічної взаємодії. А в контексті особистості педагога доречно використовувати поняття «здатність до фасилітації», «фасилітативна компетентність».

Саме здатність вчителя / вихователя забезпечити процес фасилітації дає можливість досягти такої взаємодії з учнем / вихованцем, «яка б сприяла підтримці у дитини прагнення до самовдосконалення, самореалізації, саморозвитку, усвідомленню нею себе як самоцінності, її налаштуванню на особистісне зростання та розвиток здібностей», при тому основою фасилітації повинні бути «допомагаюче, гуманістичне, діалогічне, суб'єкт-суб'єктне спілкування та атмосфера безумовного прийняття, розуміння й довіри» [3]. Ми вважаємо, що здатність педагога бути фасилітатором у процесі педагогічного спілкування та взаємодії залежить від його особистісних якостей, а також від фасилітативної компетентності.

Для розкриття сутності педагогічної фасилітації навчального процесу ми здійснили аналіз її складових, а також найбільш значущих характеристик. Отже, складовими фасилітації у навчальному процесі є: «організація навчального простору, залучення та сприяння розкриттю потенціалу учасників і групи загалом, підтримка учасників у реалізації навчальних цілей» [1].

На думку дослідників, найбільш значущими характеристиками фасилітації в освіті є:

1) *співробітництво*: взаємодія педагога з учнями / вихованцями, а також дітей між собою, заснована на розумінні, підтримці;

2) *власна позиція*: за кожним учасником визнається право на власну думку, педагог-фасилітатор щиро зацікавлений в думці інших, при цьому не нав'язує свою;

3) *індивідуальність і рівність*: кожен суб'єкт спілкування визнається неповторною особистістю, педагог-фасилітатор уважно ставиться до всіх учнів, а не лише до лідерів та найактивніших;

4) *саморозкриття*: педагог-фасилітатор педагогічно компетентно виявляє свої власні почуття та емоційні переживання,

знімаючи психологічні захисти і бар'єри відчуженості між учасниками взаємодії;

5) *організація освітнього просторового середовища*: фасилітаційна організація простору дозволяє вільно налагоджувати зоровий контакт, виконувати спільні дії, обмінюватися вербальними та невербальними засобами комунікації, емоційними станами, забезпечуючи зворотний зв'язок та взаєморозуміння [9, с. 259].

Розглянемо структуру педагогічної фасилітації (О. Галіцян). У ній поєднані три взаємопов'язані компоненти: *індивідуально-настановчий* (мотиви, настанови, емоції, спрямованість особистості, деякі особистісні якості педагога), *когнітивно-діяльнісний* (сформована комунікативна компетентність вчителя, його здатність встановлювати професійно значущі, педагогічно орієнтовані, суб'єкт-суб'єктні відносини з усіма учасниками освітнього процесу) та *рефлексивно-оцінний* (здатність до педагогічної рефлексії, адекватна самооцінка, саморегуляція, здатність аналізувати та регулювати стосунки з іншими людьми тощо) [3]. Такий підхід у розумінні структури педагогічної фасилітації робить акцент на індивідуальних психологічних характеристиках педагога-фасилітатора, особливостях його ставлень та ціннісних орієнтацій, а також на деяких інших важливих аспектах, які можна віднести до фасилітативної компетентності педагога.

Фасилітативна компетентність педагога – це «інтегративне особистісне утворення, що характеризується його готовністю і здатністю до створення умов для розвитку особистісного потенціалу дітей за рахунок особливого стилю їхньої взаємодії» [8].

Фасилітативна компетентність має складну структуру і містить «мотиваційну, когнітивну, операційно-діяльнісну і рефлексивну компетентності, які розглядаються як компоненти фасилітативної. При цьому ключовим називають мотиваційний компонент» (К. Шевченко) [9, с. 260]. Ми вважаємо, що питання про структуру фасилітативної компетентності педагога потребує наукового доопрацювання.

На підставі аналізу результатів сучасних наукових психолого-педагогічних досліджень та власного практичного досвіду ми пропонуємо альтернативний погляд на структуру *фасилітативної* (у деяких дослідників – психолого-фасилітативної) *компетентності педагога*, яка передбачає

1) «усвідомлення ціннісної значущості фізичного, психічного і морального здоров'я дитини» [7];

2) бажання сприяти «творчому становленню та індивідуалізації дітей» [7];

3) розуміння значущості та можливостей фасилітації в освітньому процесі;

4) свідоме бажання втілювати фасилітацію у процесі педагогічного спілкування та взаємодії;

4) уміння та навички ефективної комунікації;

5) уміння та навички здійснення фасилітації;

6) знання й врахування індивідуальних та вікових психологічних особливостей дітей в процесі фасилітації;

7) вміння розуміти емоції та мотиви інших людей;

8) вміння емоційної саморегуляції;

9) вміння керувати емоціями інших людей;

10) вміння здійснювати рефлексію власного фасилітативного впливу на дітей, аналіз його ефективності;

11) вміння оперативно та гнучко вносити необхідні корективи у процесі педагогічної фасилітації з метою її оптимізації.

На успішність здійснення фасилітації в освітньому процесі впливають особистісні якості педагога та особливості розвитку його емоційного інтелекту. Так, дослідження М. Казанжи показали, що ефективній фасилітації сприяють високий рівень емпатії, спрямованість на розуміння іншої людини, соціальна інтуїція, легкість входження в соціальні контакти, яскрава експресивність, високий рівень комунікативної креативності, емоційна стабільність [4]. Педагогічна фасилітація передбачає налаштованість особистості на допомогу іншим, прагнення відчувати їх емоційний стан, співчувати і співпереживати їм. У цьому процесі важливі такі особистісні якості,

як чутливість, доброзичливість, чуйність, емоційна гнучкість [3]. Інші дослідники (зокрема, З. Курлянд) вказують на значущість педагогічної спрямованості вчителя / вихователя, яка проявляється у прагненні пізнати дитину, зрозуміти її, навчити. Для цієї спрямованості характерна усвідомлена та емоційно виражена орієнтація особистості на педагогічну діяльність [5]. Також, на нашу думку, значущими для ефективної педагогічної фасилітації є гнучкість, адаптивність, стресостійкість, впевненість у собі, адекватна самооцінка, самоприйняття та самоповага, мотивація досягнення успіху, оптимістична життєва позиція, екстравертованість, аналітичний склад розуму, прогностичне мислення, критичне мислення, креативність, відповідальність, високий самоконтроль, рефлексивність, толерантність, відкритість до пізнання та особистісного зростання, прагнення до саморозвитку тощо.

Проведений нами аналіз наукових психолого-педагогічних досліджень показав, що існують різні підходи у розумінні поняття «педагогічна фасилітація», але при тому їх об'єднує те, що основою фасилітації вважають «допомагаюче, гуманістичне, діалогічне, суб'єкт-суб'єктне спілкування педагога і дітей, атмосферу прийняття, розуміння й довіри» [3].

Дослідження психологічних аспектів фасилітативної компетентності педагога дозволило нам уточнити зміст цього поняття, запропонувати авторську модель структури фасилітативної компетентності, а також визначити комплекс особистісних якостей педагога, які сприяють успішному здійсненню педагогічної фасилітації.

Список використаних джерел

1. Бакаленко І. Що таке фасилітація і як вона може допомогти вчителю в класі. URL : <https://nus.org.ua/articles/shho-take-fasyilitatsiya-i-yak-vona-mozhe-dopomogty-vchytelyu-v-klasi/> (дата звернення: 29.10.2021).

2. Бочкарьова Н.С. Розвиток гуманістичних ідей К. Роджерса в сучасній педагогічній думці України. URL.: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN12/10bnsdpdu.pdf> (дата звернення: 29.10.2021).

3. Галицан О. А. Сутність і структура педагогічної фасилітації вчителя. URL.: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/9/statti/galican.htm (дата звернення: 29.10.2021).

4. Казанжи М. Й. Психологічні особливості осіб з різним типом фасиліативності : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01. Одеса, 2007. 190 с.

5. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності : учб. посіб. Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 1995. 160 с.

6. Роджерс К. Р., Фрейберг Дж. Свобода учитися. М. : Смысл, 2002. 527 с.

7. Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки від 15.01.2018 р. № 36. URL : https://drive.google.com/file/d/1mG7U91TLtuHS7aEaBW1B_MuTP5fdgIis/view (дата звернення: 29.10.2021).

8. Хілько С. Особливості формування фасилітаційної позиції майбутнього психолога в системі післядипломної педагогічної освіти. URL: umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2016/%D0%A5%D0%98%D0%9B%D0%AC%D0%9A%D0%9E.pdf (дата звернення: 29.10.2021).

9. Шевченко К. О. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя. Зб. наук. пр. *Психологічні науки*. 2014. Вип. 2.13 (109). С. 258–263.

Кузнєцова Оксана Володимирівна,

завідувачка кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат психологічних наук, доцент

Ростя Анна Володимирівна,

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ПРОФЕСІЙНІ КОМАНДИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА ЕТАПИ РОЗВИТКУ

Сьогодні, в часи глобальних зрушень у сфері освіти, реальних змін потребує підхід до управління й організації роботи закладу освіти. Нові виклики вимагають нетривіальних рішень. Одним з нововведень, що запозичене зі сфери бізнесу, є створення професійних команд у закладі освіти. Це поняття займає місце поряд з такими знайомими визначеннями, як колектив, робочий або професійний, група, комісія тощо.

Кузьмінський А. І., цитуючи А.С. Макаренка, визначає колектив як групу людей, які об'єднані спільною метою, мають соціальне значення, мають органи самоврядування та працюють для досягнення мети. Отже, для дієвого колективу характерні взаємозалежні ознаки: спільна мета, колективна діяльність, наявність органів самоврядування [5].

Саме поняття «колектив» можна вважати універсальним, що застосовується у будь-якій сфері життя. Так, колективи можуть бути: первинні (клас, відділ, рота); сімейні (члени родини); загальноорганізаційні (педпрацівники та учні разом); виробничі

(професіонали одного напрямку); тимчасові (члени клубів за інтересами, хобі).

Саме виробничі колективи найближчі до поняття «професійна команда». Від звичайної групи, колективу, об'єднання чи комісії, професійна команда відрізняється структурою, функціями, а особливо, процесом і отриманим результатом їхньої діяльності.

Аналіз поглядів різних авторів дав змогу узагальнити визначення поняття «команда» і визначити специфічні ознаки команд у освітніх закладах.

Так, Лук'янихін В. О., Лук'янихіна О. А., Вовченко В. Р. відмічають, що «команда – це цілеспрямовано сформована група працівників, що свідомо і згуртовано працюють з певною метою на основі професійних компетентностей, взаєморозуміння і довіри для досягнення результату в межах своїх обов'язків та відповідальності, що сприяє розвитку усіх членів команди, налагодженню ефективних організаційних зв'язків та синергетичному ефекту їх взаємодії» [8].

На думку Л. Карамушки та О. Філь, професійна команда освітнього закладу – це команда, яка має: спільну ціль; спільну мету, яка співпадає з інтересами членів команди; ролі членів команди взаємозамінні та взаємодоповнюючі; лідером команди є керівник [4].

Професійна команда освітньої організації відповідає всім характеристикам команди, але має і відмінні ознаки. Спробуємо визначити ознаки професійних команд саме освітнього закладу:

- робота на добровільних засадах;
- мотивація – не матеріальна компенсація за роботу в команді, а отримання інтелектуального контенту (підручник, авторська навчальна програма, методична розробка тощо);
- як наслідок – може бути позачергова атестація (сертифікація) на підвищення категорії або отримання педагогічного звання;
- як результат – видання нових підручників, освітніх програм, стандартів, ліцензій (для ЗП(ПТ)О та ЗВО); апробація і запровадження вищеперерахованого до освітнього процесу.

Науковці виділяють різні типи професійних команд.

Якщо розглядати команди за складом та напрямом діяльності, можна виділити: функціональні, мультидисциплінарні, самокеровані [3, 6].

У залежності від поставлених цілей виділяють: дорадчі, виробничі, проектні, іноді – групи дій [7].

Сам процес формування професійної команди складний, трудомісткий і довготривалий. Трапляються випадки, коли цей процес нескінченний. Створюючи команду необхідно врахувати багато складових (модель команди, ролі членів команди та інше) та проробити всі етапи створення та розвитку професійних команд.

Науковці виділяють п'ять основних етапів розвитку професійної команди:

- 1) формування (стадії розвитку, що проходить команда);
- 2) штурм (визначаються ролі членів команди);
- 3) нормалізація (взаємодія всіх членів команди);
- 4) розвитку (самоврядування, самоорганізація);
- 5) розпуск (для команд, які мали тимчасові завдання) [4, 9, 10].

В кожній команді при її створенні та розвитку відбувається багаточисельні зміни та процеси, які називають груповою динамікою. Тобто, рівень розвитку команди, її структура, є результатом групової динаміки [2].

Всі процеси всередині команди пов'язані із взаємодією членів команди один з одним, з навколишнім середовищем або з іншими командами. Під час будь якої взаємодії, кожен учасник команди проявляє себе в тій чи іншій ролі, змінює свою поведінку, висловлює свою думку. На основі цих взаємодій і реакцій були виділені наступні ролі членів команди: «генератор ідей», «дослідник ресурсів», «координатор», «мотиватор», «аналітик», «натхненник команди», «реалізатор», «контролер», «спеціаліст» [1]. Зрозуміло, що вибір ролі залежить від якостей та здібностей самої особистості. Інколи спостерігається зміна ролей між членами команди або виконання декількох ролей одночасно одним його учасником.

Оцінити вже створену та функціонуючу команду можна за різноманітними критеріями, яким повинна відповідати професійна

команда. Керуючись власним досвідом та набутими знанням можна виділити наступні

- критерії професійної команди:
- єдина та зрозуміла ціль;
- наявність лідера;
- опора на критичне мислення;
- взаємоповага та довіра між членами команди та лідером;
- 3 К (комунікація, кооперація, координація).

Останній пункт дуже важливий для ефективної та злагодженої роботи команди. Дотримуючись 3К можна скоротити багато часу на виконання непотрібної роботи (координація) або виконання завдань декілька разів різними членами команди (комунікація), також виконати поставлене завдання швидше (кооперація).

На основі здійснено аналізу можемо стверджувати, що під час реформування освіти, відбуваються значні зміни як в освітньому процесі, так і в управлінських підходах. Професійна команда у закладі освіти – це новий виклик та нові можливості. Як показує практика, за рахунок своєї відносно малої чисельності, іншим підходом та темпом до вирішення завдань – професійна команда набагато ефективніша та менш витратна функціональна одиниця сучасного закладу освіти.

Список використаних джерел

1. Белбін Р. М. Типи ролей у командах менеджерів. Пер. з англ. М. : НІРРО, 2003. 232 с.
2. Коpecь Л. Класичні експерименти в психології: навч. посібник. К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2010. 283 с.
3. Савельєва В. С. Психологія управління: навчальний посібник. К. : В.Д «Професіонал», 2005. 320 с.
4. Карамушка Л. М., Філь О. А. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій): монографія. К. : Фірма «ІНКОС», 2007. 268 с., іл.

5. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посіб. К. : Знання, 2006. 311с.
6. Подольська Е. А., Подольська Т. В. Соціологія: 100 питань – 100 відповідей. Київ : Фірма «ІНКОС», 2009. 352 с.
7. Шкільняк М. М, Овсянюк-Бердадіна О. Ф., Крисько Ж. Л., Демків І. О. Менеджмент: Навчальний посібник. Тернопіль : Крок, 2017 р. 252 с.
8. Лук'янихін В. О., Лук'янихіна О. А., Вовченко В. Р. Науково-методичні підходи до формування й оцінки роботи команд у науково-освітніх проєктах. *Вісник СумДУ. Серія «Економіка»*. 2019. № 1. С.139–148.
9. Муха Р. А. Команда, її сутність та особливості розвитку. *Ефективна економіка*. № 8. 2015. URL: : <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4253>.
10. «Team models. Different types of teams», [Online], available at: URL : <http://www.managementstudyguide.com/team-models.htm>.

Костенко Ростислав Валерійович,

завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», доктор педагогічних наук, професор

Богаченко Маргарита Володимирівна,

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК МЕНЕДЖЕРА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні, в період великих змін в освіті, стає актуальною проблема пошуку найбільш ефективних підходів до розвитку закладів загальної середньої освіти з позиції управління. Одним із сучасних підходів у світовій практиці управління освітніми закладами є зміна позиції керівництва закладу від управління до лідерства.

Сучасний керівник повинен володіти такими знаннями і якостями, які б дозволяли ефективно управляти персоналом та забезпечувати умови для максимального розвитку внутрішнього потенціалу особистості.

Керівник з яскраво вираженими лідерськими якостями здатний забезпечити швидку адаптацію організації до швидких змін середовища з метою ефективного управління персоналом, вміє критично оцінювати та аналізувати власні сильні та слабкі сторони, сприятливі умови та фактори загрози, озброєний навичками взаємодії у команді та умінням проявляти лідерські якості, володіє здатністю до креативності, інноваційності.

17 вересня 2021 року Міністерство економіки затвердили професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти, яким визначено професійні компетентності для керівника закладу. Однією з 14 визначених компетентностей є саме лідерська компетентність [8].

Незаперечним є той факт, що освітні заклади, які домагаються успіху, відрізняються від протилежних їм, головним чином тим, що мають більш динамічне та ефективне керівництво.

Тому порівняння понять управління, менеджмент, лідерство, дослідження лідерських якостей, видів, структури та концепції лідерства, здійснення аналізу факторів впливу на формування лідерських якостей у процесі діяльності керівника навчального закладу, розробка, теоретичне обґрунтування умов формування лідерських якостей, визначення шляхів реалізації цих умов є актуальним і значущим.

Лідер в освіті – особа чи інституція, яка здійснює діяльність у сфері освіти спрямовану на її розвиток, а досягнення і результати цієї діяльності слугують дороговказом іншим.

Питання лідерства як важливої якості сучасного керівника навчального закладу розглядали в своїх працях такі науковці, як Л.Даниленко [1], С. Калашнікова [2,3,4], Ю. Конаржевський, В.Кремень, В. Маслов, В. Міляєва[5], О. Савченко, О.Сазонова [7], Н.Селіверстова, С. Сисоєва, С.Соболь [8], та інші.

С. Калашнікова зазначає, що у своїй еволюції «управління як вид професійної діяльності пройшло три етапи розвитку: від адміністрування через менеджмент до лідерства» [3, с.41]. У сенсі лідерства управління набуває нового наповнення, оскільки для ведення до визначеної мети застосовуються крім класичних інструментів менеджменту (планування, організація, мотивація, контроль, координація), ще й принципово нові – бачення (одкровення), надихання (натхнення) та власний приклад. На думку С. Філоновича, «... лідерство синтезувало в собі практично всі зміни, що відбуваються як на рівні особистості, так і на рівні суспільства» [3, с.21].

Управління – вплив суб’єкту управління на об’єкт управління задля досягнення визначеної мети. Менеджмент – це спосіб наведення порядку й контролю в організаціях [6, с.63].

Лідерство – як управління, що реалізується шляхом впливу на послідовників (їх поведінку) на основі особистих якостей (лідерських компетенцій) задля досягнення суспільно значущих цілей [10, с.63].

Лідерство – це тип управлінської взаємодії, який ґрунтується на розкритті потенціалу членів команди задля досягнення спільної мети. Лідер – це керівник, який фокусується на розвитку потенціалу команди заради досягнення спільної мети.

Міляєва В.Р. зазначає, що освітнє лідерство – це нова управлінська парадигма, що є орієнтиром і механізмом для здійснення реформ у сфері освіти в умовах сучасних суспільних трансформацій [5]. Розвиток освітнього лідерства передбачає реалізацію відповідних заходів, серед яких – професійна підготовка та розвиток керівників-лідерів навчальних закладів, що здійснюються на основі профілю компетентності – матриці функцій і компетенцій (якостей) керівника-лідера навчального закладу. Компетентність – здатність людини ефективно виконувати певну (у тому числі професійну) діяльність. Компетентність є результатом набуття певних якостей (компетенцій), тобто, складовими компетентності є компетенції (якості) [5].

Профіль компетентності (рамка компетенцій) керівника-лідера закладу освіти – це стандартизований набір знанневих, вмінневих та поведінкових компетенцій, необхідних для якісного виконання лідерських функцій.

Для того, щоб керівник міг ефективно управляти закладом освіти, він повинен володіти необхідним набором лідерських якостей(компетенцій), а саме:

- знаходиться в постійному пошуку нових ідей;
- бути комунікабельним;
- вміти переконувати і вселяти віру в своїх підлеглих;
- володіти сформованим цілепокладанням;

- бути різнобічним;
- бути працьовитим і наполегливим;
- знаходитися в постійному пошуку нових рішень, бути зосередженим на ідеях;
- бути допитливим.

Серед головних компетенцій, які повинен мати лідер у сфері освіти, визначені такі:

- упевненість у собі;
- орієнтація на досягнення поставлених цілей;
- концептуальні здібності;
- ініціативність;
- здатність до пошуку інформації;
- вміння співпрацювати з людьми;
- здатність впливати на людей [2, 4].

Аналіз лідерства як соціального явища дозволяє виділити наступні його основні функції: інноваційну, комунікативну, світоглядну, організаторську, прогностичну, мобілізаційну, інформаційну, контролюючу, керуючу.

Науковці розрізняють такі стилі лідерства:

– Авторитарний стиль характерний тим, що лідер більшість свого часу проводить за наданням інструкцій.

– Демократичний лідер, на противагу авторитарному, заохочує послідовників до активної участі в обговоренні тих чи інших питань та прислухається до ідей своїх колег.

– Стиль лідерства, в основі якого – принцип невтручання, видається навіть більш прогресивним, ніж демократичний стиль.

– Харизматичний лідер сповнений ентузіазму та чудово мотивує людей. Він просто заряджає інших своєю енергією та вірою в свою справу.

– Лідер трансформаційного стилю використовує свої бачення та ідеї для того, щоб надихати і вести вперед інших [1, 3, 10].

Розглянувши основні функції менеджера освітньої організації, наявні дослідження проблем лідерства, було визначено, що лідерські

якості – це сукупність індивідуально-особистісних і соціально - психологічних властивостей керівника, які забезпечують його здатність інтегрувати та цілеспрямовувати колектив закладу для успішного досягнення освітніх та організаційних цілей. Цілеспрямоване формування лідерських якостей не тільки забезпечує успішне виконання формальних, владних повноважень, але й стає підґрунтям соціально-психологічного впливу на працівників закладу освіти.

Розкриття лідерського потенціалу керівника закладу середньої освіти залежить від двох складових: 1) активності керівника, спрямованої на самореалізацію потенційних ресурсів і можливостей; 2) умов (зовнішніх та внутрішніх), якими характеризується навчальний заклад, що сприяють чи перешкоджають прояву активності керівника і розвитку та реалізації його потенціалу [10, с.8].

Умовами розвитку лідерського потенціалу керівника освітнього закладу є:

- Ресурси та можливості керівництва;
- Особливості навчального закладу;
- Розвиток лідерського потенціалу.

Теоретично обґрунтованими умовами формування лідерських якостей керівників є:

1. Мотиваційно-ціннісне спрямування на успішну професійну діяльність за допомогою актуалізації позитивного досвіду досягнень та почуття успіху в спеціально змодельованих ситуаціях;

2. Забезпечення засвоєння системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства на основі пізнавальної активізації;

3. Застосування особистісно-орієнтованих технологій, спрямованих на формування лідерських умінь;

4. Формування сукупності знань, умінь та навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту на основі тренінгових вправ з рефлексії (розуміння та усвідомлення емоцій).

Реалізація розроблених умов формування лідерських якостей передбачає застосування проблемних та оглядових лекцій, семінарів-

дискусій і практичних занять тренінгового типу. Методичне забезпечення реалізації умов передбачає використання таких методів: групової роботи, моделювання ситуацій, рефлексивного аналізу і самоспостереження, аналізу конкретних ситуацій, імітаційні вправи, дискусії, мозкові штурми, тренінгові вправи, ділові і рольові ігри, робота з формування власного портрету Я-лідера, вправи на застосування умінь з командоутворення, умінь з коучінгу, з прийняття рішень, з тайм-менеджменту.

Психолого-педагогічна технологія формування управлінської компетентності керівників закладів освіти формується шляхом застосування відповідних методик і методів, спрямованих на розвиток лідерських компетенцій. Констатовано, що найбільш ефективним методом розвитку лідерських компетенцій є професійно-психологічний тренінг – інтерактивний метод навчання і розвитку, у процесі реалізації якого відбуваються передбачувані зміни якостей особистості та властивостей поведінки суб'єктів професійної діяльності, а також здійснюється формування нових знань, умінь, навичок.

Отже, реформаційні процеси в освіті вимагають підготовки лідерів, які будуть впроваджувати інновації, опановувати нові технології, шукати шляхи їх ефективної реалізації, вдосконалювати свою професійну компетентність. В умовах сьогодення постійне самовдосконалення, що відображається у процесі професійного вдосконалення, є основою успішності і запорукою високого професіоналізму керівника-лідера.

Список використаних джерел

1. Даниленко Л. І. Лідерство і керівництво в управлінській діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу: сутність і проблеми. *Нова пед. думка*. 2010. № 1. С.58–61.

2. Калашнікова С. А. Сутність лідерства як вищого еволюційного рівня управління. *Наука і освіта*. 2010. № 4/5. С. 101–106.

3. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: монографія. К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 380с.
4. Калашнікова С. А., Міляєва В. Р. Діагностика лідерського потенціалу майбутніх керівників навчальних закладів у процесі професійної підготовки. *Вища освіта України*. № 1. Додаток 1: Наука і вища школа. К., 2014. С.56–61.
5. Міляєва В. Р. Розвиток лідерського потенціалу в процесі формування управлінської компетентності керівників навчальних закладів URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_1_10.
6. Оуэн Х., Ходжсон В., Газзард Н. Призвание – лидер : полное руководство по эффективному лидерству. Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2005. 384с.
7. Сазонова О. В. Лідерство та керівництво в сучасних умовах управління навчальним закладом. Педагогіка і психологія проф. освіти. 2007. № 1. С. 187–195.
8. Соболев С. М. Менеджмент : навч.-метод. посіб. для самост. вивч. Дисципліни. Київ. нац. екон. ун-т; [редкол.: А.П. Наливайко (голова) та ін.]. К., 2005. 225 с.
9. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» Наказ міністерства економіки України. № 568. 21 від 17 вересня 2021 р.
10. Поспелова Т. Розвиток лідерського потенціалу керівника закладу середньої освіти : навч. посібн. К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 36с.
11. Теорія і практика формування лідера: навчальний посібник / О. Г. Романовський, Т. В. Гура, А. Є. Книш, В. В. Бондаренко. Проект Програми TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту» (ELITE – EducationforLeadership, IntelligenceandTalentEncouraging). Харків. 2017. 100с.

Лютко Оксана Михайлівна,
*завідувач кафедри філософії,
економіки та менеджменту
освіти Рівненського обласного
інституту післядипломної
педагогічної освіти, кандидат
філософських наук, доцент*

ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗДО: ВИМОГИ І КРИТЕРІЇ

Державна служба якості освіти України пропонує обрати чотири напрями для розбудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗДО, а саме: освітнє середовище, здобувачі дошкільної освіти, фахова діяльність педагогічних працівників, управлінські процеси. До *фахової діяльності педагогічних працівників ЗДО* висувуються чотири вимоги: 1) ефективне планування діяльності та якісна організація освітнього процесу; 2) постійне підвищення професійної майстерності педагогічних працівників; 3) налагодження співпраці з батьками, працівниками ЗДО; 4) методичне забезпечення ЗДО [1].

Першу вимогу – ефективне планування діяльності та якісна організація освітнього процесу – експерти інституційного аудиту оцінюватимуть за такими критеріями: планування педагогом своєї діяльності та аналіз її результативності; застосування педагогом сучасних технологій та методик, спрямованих на формування ключових компетентностей; створення та використання педагогом освітніх ресурсів [2]. Розглянемо означені критерії більш детально.

Відомо, що організацію освітнього процесу забезпечують педагоги. Вони складають перспективні та календарні плани, враховуючи Базовий компонент дошкільної освіти і програми розвитку дітей. Саме календарний план є основним робочим

документом, який визначає діяльність педагогічного працівника та допомагає досягти очікуваних результатів освітньої роботи.

Календарний план – це результат творчої роботи педагога, його бачення способів і напрямів отримання очікуваних результатів освітньої роботи. Основними принципами календарного планування є: послідовність у викладенні матеріалу, чіткість поставлених завдань, відповідність форм роботи віковим та індивідуальним особливостям дітей, різноманітність видів діяльності тощо.

Форм і видів планування є значна кількість. Окрім цього, існують рекомендації МОН щодо планування роботи в ЗДО. Важливо, аби педагогічні працівники робили аналіз реалізації планування та визначали напрями вирішення проблем, що виникали у ході використання календарного планування впродовж навчального року (передбачили додаткові вправи, рівномірний розподіл активностей, корекційну роботу, бесіди з батьками тощо).

Календарний план



Вихователь має свободу вибору більш ефективної, зручної для нього моделі і форми планування.

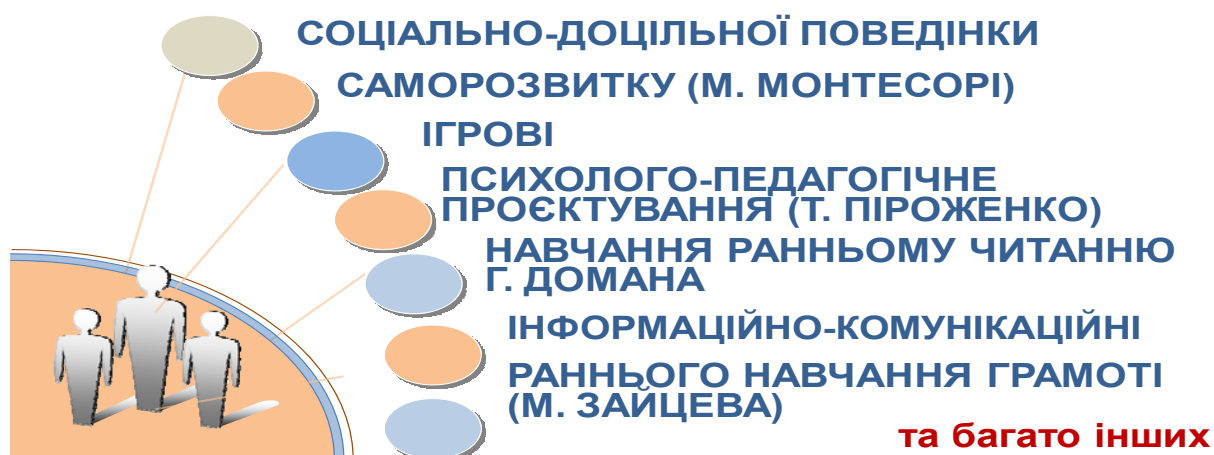
Ви маєте свободу але й відповідальність!!!

В одному закладі може бути кілька моделей планування, видів та форм плану. Вихователі кожної групи можуть обрати найприйнятнішу для себе. Для педагогів зі стажем та педагогів-початківців педагогічна рада визначає різні форми планування.

Наступний критерій – застосування педагогом сучасних технологій та методик в освітньому процесі, спрямованих на формування ключових компетентностей. Педагог формує компетентності завдяки організації основних видів діяльності. Фактично на заняттях використовуються різні технології для розвитку умінь і через них формуються компетентності. Таким

чином, одним із пріоритетних завдань педагога сьогодні є інтеграція умінь у щоденне життя здобувачів дошкільної освіти.

ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ



З огляду на важливість наступності дошкільної та початкової освіти, ми можемо взяти до уваги перелік наскрізних умінь, які зазначені у Державному стандарті початкової освіти і розвивати їх. Що це означає для педагога, який багато проводить часу з дітьми? Вочевидь потрібно давати більше можливостей для розвитку творчого мислення, вміння висловлювати думку, співпрацювати з однолітками, пропонувати проблемні завдання, під час розв'язання яких діти могли б «розкритися» тощо (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Інтеграція наскрізних умінь

<i>Наскрізне уміння</i>	<i>Як інтегрувати?</i>	<i>Вдало/невдало? Чому?</i>
Висловлювати власну думку		
Творчо мислити		
Конструктивно керувати емоціями		

Третій критерій – створення та використання педагогом освітніх ресурсів. В орієнтовних критеріях та індикаторах для самооцінювання освітніх і управлінських процесів ЗДО міститься індикатор «педагогічні працівники створюють та використовують власні освітні ресурси (методичні розробки, презентації, блоги, веб-сайти тощо), мають публікації з професійної тематики та оприлюднені методичні розробки» [2]. Тобто, доречно щоб найкращі розробки і матеріали педагогічні працівники зберігали, а публікації та методичні розробки оприлюднювали на сайті закладу, на освітніх платформах, у фахових журналах тощо.

Для реалізації управлінського процесу з цього напрямку необхідно: створити матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу; забезпечити умови для неперервного професійного розвитку педагогічних працівників; сприяти вдосконаленню інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників; організувати методичний супровід виявлення, вивчення, узагальнення та впровадження перспективного педагогічного досвіду.

Отже, аналіз вимог до діяльності педагогічних працівників окреслює ключові орієнтири у їх фаховій діяльності. Вони дозволять як керівним, так і педагогічним працівникам постійно і послідовно підвищувати якість освітньої діяльності у закладі та реалізувати державну політику у сфері дошкільної освіти.

Список використаної літератури

1. Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах дошкільної освіти: наказ ДСЯОУ від 30.11.2020 р. № 01-11/71. URL : <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/77870/>.

2. Орієнтовні критерії та індикатори для самооцінювання освітніх і управлінських процесів закладу дошкільної освіти: додаток до наказу ДСЯОУ від 30.11.2020 р. № 01-11/71. URL : https://osvita.ua/doc/files/news/778/77870/Kriteriyi_indikator_i_samoocinyuvannya_ZDO_2.pdf.

Просенюк Анжела Іванівна,
*старший викладач кафедри теорії
та методики дошкільної освіти
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені
К. Д. Ушинського», кандидат
педагогічних наук*

ІНТЕРАКТИВНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО СПІВПРАЦІ З РОДИНАМИ

На сучасному етапі розвитку суспільства і реформування освіта потребує створення нової системи, що була б спрямовано на формування освіченої, творчої особистості, здатної до адаптації в соціумі, до розкриття власного потенціалу, умінні задовольнити особистісні потреби.

Специфика сучасної освіти полягає в нових завданнях, що постають перед дошкільною освітою:

- гуманізація освіти;
- особистісно орієнтований підхід;
- створення умов для вільного і цілеспрямованого розвитку дитини.

У реалізації цієї системи важлива роль належить співпраці закладів дошкільної освіти з родинами як одній із провідних форм організації життєдіяльності дітей дошкільного віку.

Сьогодні проблема виховання обговорюється в педагогічному, психологічному, соціальному, соціокультурному, антропологічному форматах, але неабияке значення належить впливу родини на його протікання. Роль родини полягає у поступовому введенні дитини в суспільство, де вона народилась. та прийняття себе у ньому.

Разом з тим, наразі усе більше батьків довіряють розвиток та реалізацію пізнавального й творчого потенціалу своєї дитини педагогам. Це закономірне явище пояснюється тим, що напружений ритм життя потребує від дорослих повної реалізації та віддачі на роботі. Сьогодні лише незначна частина батьків може спрямувати у правильне русло виховання своєї дитини. Чимало із них потребують допомоги фахівців. Такою допомогою має бути діяльність педагогів, які сприяють всебічному розвитку дітей та допомагають сім'ї у їх вихованні. Відтак, типовим для нашого часу та сучасної сім'ї є прагнення батьків і педагогів поєднувати сімейне виховання з суспільним.

У Концепції дошкільного виховання в Україні, Державній національній програмі «Освіта» Україна XXI ст., Законі України «Про дошкільну освіту», «Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні» підкреслюється значимість родинного виховання, передбачається взаємопроникнення сімейного і суспільного виховання з метою створення для кожної дитини єдиного, дитиноцентричного виховного середовища.

Державна політика в галузі дошкільної освіти підкреслює провідну роль сім'ї та її співпрацю з державними дошкільними установами у вихованні нової генерації. Так, у статті 3 п. 2 Закону України «Про дошкільну освіту» зазначено про те, що «Держава надає всебічну допомогу сім'ї у вихованні та навчанні дитини», а також піклується про психічний і фізичний розвиток дітей дошкільного віку. Також варто зазначити про те, що у статті 8 Закону України «Про дошкільну освіту» визначено зобов'язання та роль сім'ї у дошкільній освіті.

У Базовому компоненті дошкільної освіти України дошкільна освіта визначена обов'язковою складовою освіти в Україні, яка гармонійно поєднує сімейне та суспільне виховання, а також спрямовує зусилля батьків, педагогів, психологів у забезпеченні психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у дошкільні роки.

Отже, співпраця дошкільного закладу та сім'ї передбачає наявність у батьків відповідальності, а у вихователів – сімейної центрованості педагогічної діяльності, заснованої на розгляді дитини в контексті її родини. Основний шлях її налагодження – організація освітньої взаємодії, результатом якої є досягнення педагогічних цілей та реалізація принципів особистісно-орієнтованої освіти дітей дошкільного віку.

Зазначимо, що дослідниками С. Баришполь, С. Івах, О. Руднік та ін. використовується поняття «дорослі партнери». З цим цілком можна погодитися, оскільки сучасна дошкільна освіта розвивається на демократичних засадах за принципами рівності. Відтак, логічними є розробка та впровадження у освітніх процес закладів дошкільної освіти інтерактивних освітніх технологій від англійського «interact», де «inter» взаємний і «act» - діяти. Вони набули поширення у теорії та практиці американської школи наприкінці ХХ століття. Зокрема, дослідження, проведені Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) у 80-х роках, показують, що використання інтерактивних методів у освітньому процесі значно уможлиблює результативність педагогічної роботи, оскільки впливає не лише на свідомість учня (вихованця), а й на його почуття та забезпечує його відповідний емоційний відгук.

Українськими дослідниками О. Пометун, Л. Пироженко схарактеризовано цілі й завдання інтерактивного навчання:

- розширення пізнавальних можливостей ;
- можливість перенесення отриманих умінь, навичок та способів дії у повсякденне життя; формування глибокої внутрішньої мотивації.

Також науковцями було подано класифікацію інтерактивних технологій: за формою організації освітньо-виховної діяльності (О. Пометун, Л. Пироженко), за розподілом інтерактивних методів (В. Мельник).

У ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» в межах вивчення дисципліни «Теорія і методика співпраці закладів дошкільної освіти з родинами» студентами факультету дошкільної педагогіки і психології

здійснюється порівняння різних моделей навчання (пасивна модель, активна модель, інтерактивна модель), що дає майбутнім освітянам активно долучитись до дискусійного обговорення, відчувати свою спроможність на дієву допомогу суб'єктам освітньої діяльності.

Впровадження інтерактивного навчання передбачає знання та дотримання правил його організації:

- До роботи мають долучаються усі студенти;
- Активна участь у роботі заохочується;
- Студенти самостійно розробляють і виконують правила роботи в малих групах.

Досвід такої роботи засвідчує, що значно урізноманітнюються форми й методи роботи з використанням інтеракційних технологій (презентаційні інтеракції, інсценування, ділові ігри, неімітаційні інтеракції, проблемні лекції, конференції, практикуми тощо).

Також, як показує практика, із задоволенням студенти долучаються до інтерактивної роботи у малих групах та з батьками дітей дошкільного віку за розробленими блок-схемами по проблемним питанням сучасної дошкільної педагогіки.

Результати впровадження означених методів роботи засвідчили позитивні зрушення як у ході удосконалення професійних здібностей майбутніх вихователів, так і в співпраці з батьками дітей дошкільного віку під час проходження педагогічної практики.

Отже, окреслене переконує, що:

- оновлення змісту освіти варто спрямовувати на подолання
- розриву між соціальними функціями сім'ї та суспільного виховання;
- орієнтування студентів педагогічних закладів вищої освіти на постійне підвищення рівня педагогічної майстерності вихователів передбачає покращення результативності у процесі впровадження інтерактивних методів та форм роботи з цільовими аудиторіями (студентів, батьків дітей дошкільного віку).

Перспективу подальших досліджень убачаємо у розробці системи заходів, що впливають на формування професійної культури студентів педагогічних закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Івах С.М., Пантюк Т.І. Методика співпраці дошкільних закладів з родинами: Навчально-методичний посібник. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2010. 145 с.

2. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок . Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. Київ: Вид. А. С. К. 2004. 192 с.

Сирицька Галина Аркадіївна,

«спеціаліст вищої категорії»

*КЗ «Одеський педагогічний
фаховий коледж»*

Коршунова Катерина Андріївна,

«спеціаліст II категорії»

*КЗ «Одеський педагогічний
фаховий коледж»*

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Проблема співпраці сім'ї і закладу дошкільної освіти у вихованні дітей досить складна і багатоаспектна. Насамперед, це стосується структури взаємодії, розподілу обов'язків, ролей, завдань і функцій між усіма учасниками освітнього процесу, вироблення систематичної, та послідовної спільної роботи.

Педагогіка партнерства – це простір дитинства, який будується на засадах рівності, діалогу, співпраці, прийняття. Для педагогіки

партнерства гуманне ставлення до дитини є основою діяльності педагога, оскільки це неможна замінити жодними технологіями чи освітніми трендами. Це те, що має бути в центрі спілкування не лише між вихователем та дітьми, а й у стосунках із батьками, студентами.

Вихователь і батьки мають стати партнерами, тому що неможливе виховання гармонійної особистості без співпраці всіх учасників освітнього процесу. Аналізуючи оновлений Базовий компонент дошкільної освіти, ми бачимо необхідність дотримання умов реалізації стандарту дошкільної освіти. Коли всі учасники ставлять перед собою спільні цілі та прагнення, їх взаємозв'язок є добровільним та рівноправним.

Педагогіка партнерства набуває важливого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу. Новий зміст освіти щодо співробітництва педагогічних кадрів та батьків орієнтує на поважне ставлення до дітей. Актуальність зазначеної проблеми досить очевидна, оскільки педагог має ініціювати новий зміст та форми використання педагогіки партнерства, глибше залучати родину до побудови освітньої траєкторії дитини. Освітній процес за педагогікою партнерства не може бути однобоким, тобто лише навчальним, тут має застосуватись комплексний підхід до навчання і виховання [5].

Як бачимо, особливо актуальним для педагогіки партнерства є гуманне ставлення педагога до дитини, яке має поєднуватися з повагою до її думок і бажань. Між вихователем, батьками і дітьми має встановитися партнерські відносини, тонка взаємодія на засадах співпраці і співтворчості. А це передбачає стимулювання позитивних інтелектуальних почуттів, самопізнання і самовдосконалення в різних видах діяльності.

Головним завданням педагогіки партнерства, в центрі якої особистість дитини, її самобутність, самоцінність, є розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей дитини, максимальний їх вияв, ініціювання, використання індивідуального (суб'єктивного) досвіду кожної дитини; допомога батьків у самовизначенні та

самореалізації, уникнення формування попередньо заданих якостей, формування в особистості культури життєдіяльності [2].

Педагогіка партнерства вимагає переосмислення ролі педагога, яка полягає в оновленні професійного мислення й відповідних цілеспрямованих дій вихователів: постійному аналізі власної педагогічної діяльності, орієнтованої на самоосвіту; відстеження результативності своєї роботи через систему моніторингу. Тому виховання майбутніх педагогів, які володіють компетентністю педагогічного партнерства, є надзвичайно важливим.

Організації освітньої діяльності з підготовки майбутніх вихователів до реалізації партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу приділяється значна увага в КЗ «Одеський педагогічний фаховий коледж». Конкретні форми такої роботи реалізовані під час проходження студентами випускних груп переддипломної практики.

Студенти готували доповіді для батьківських зборів за теми: «Моя дитина – особистість», «Індивідуальність моєї дитини», в яких розкривали психологічні особливості дітей, їх темперамент, інтерес до навколишньої дійсності. Проводились ділові ігри: «Я спілкуюсь з дитиною», «Моя дитина вередує». Окрім цього студенти проводили індивідуальні психологічні обстеження дітей. Результати допомогли виявити лідерів, найпопулярніших дітей у групі і навіть ізольовану дитину від колективу. На наш погляд, ці результати є основою для подальших дій вихователів щодо індивідуальної роботи з дитиною та роботи з дитячим колективом.

Студентам рекомендувалось взяти участь у Дні відкритих дверей. Вони мали змогу відкрити світ дитячого закладу для батьків. Студенти готували літературні вікторини, в яких приймали участь батьки з дітьми. Окрім цього студенти підготували брошури з переліком художньої літератури.

Був проведений круглий стіл для батьків на тему «Екологія – це наше майбутнє», в якому кожна родина презентувала свій проект з теми. Участь студентів у батьківських зборах з доповідями на тему «Росте донька, росте син». Розкривалися особливості поведінки

хлопчиків та дівчаток у повсякденному житті. Студенти надавали свої поради щодо залучення дівчаток до допомоги мамі, хлопчиків до роботи батька по дому.

Студенти допомагали вихователям проводити заняття по ознайомленню з цінностями українського народу: державними символами, оберегами, особливостями народної мови. Для батьків рекомендували інсценувати вдома казку, використовуючи предмети прикладного народного мистецтва, оформити дитячий куточок або навіть дитячу кімнату гончарних виробів, народних іграшок.

Отже, проведена під час переддипломної практики робота сприяла розвитку компетентності у реалізації педагогічного партнерства. Студенти усвідомити важливість діалогу і співпраці з батьками, їх активного залучення до освітнього процесу. Завдяки такому партнерству батьки ближче познайомитися зі своїми дітьми, знайшли спільні захоплення, почули своїх дітей.

Перехід до педагогіки партнерства необхідний для розвитку вмінь успішно будувати стосунки з оточуючими, оскільки без взаємодії з іншими людьми, без розуміння своїх та їхніх почуттів неможливо досягти спільних цілей. Отже, формування компетентності майбутніх вихователів у розбудові партнерських стосунків з батьками є актуальним і надзвичайно затребуваним у роботі закладу педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1. Особистісно орієнтоване навчання. URL : http://pidruchniki.com/14810405/pedagogika/osobistisno_oriyentovane_na_vchannya

2. Педагогіка партнерства. URL : <http://www.internatputivl.narod.ru/2017-2018/veresen/nova/02-11-2016-nush2016-kopiya.pdf>

3. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/

4. Савченко С. В. Педагогіка партнерства у проєкті Концепції «Нова українська школа». URL : <https://www.slideshare.net/ippokubg/ss-67119769> 10

5. Якими можуть бути українські вчителі майбутнього: досвід переможців «Global teacher Prize». URL : <http://lviv1256.com/news/yakymy-mozhut-buty-ukrajinski-vchytelimajbutnoho-dosvid-peremozhtsiv-global-teacher->

Скрипник Віра Валентинівна,
*старший викладач кафедри
дошкільної і початкової освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної
освіти Одеської обласної ради»*

РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ЯК ПРІОРИТЕТ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасні тенденції розвитку суспільства і освіти визначають високі вимоги до професійної компетентності педагогів, в тому числі й педагогів дошкільної освіти. Трансформація професійно важливих компетентностей вихователя зумовлена стрімким введенням в життя ЗДО цифровізації дошкільної освіти, адже майбутнє освіти безпосередньо пов'язане зі зміною технологій навчання та розвитку.

На зміну традиційних форм і методів навчання приходять цифрові технології, інтерактивні, проєктні, дослідницькі методи, спрямовані на розвиток самостійних способів пізнання навколишнього світу, що сприяють структуруванню інформаційних потоків і комбінуванню інформації відповідно до конкретних освітніх та самоосвітніх завдань [2, с. 4]. Все більшого розповсюдження набувають технології доповненої й віртуальної реальності, що

впливають на процес пізнання навколишнього світу дітьми дошкільного віку.

Важливим завданням ЗДО є створення системи умов для пізнавального, інтелектуального, творчого розвитку дітей дошкільного віку, що вимагає залучення сучасних цифрових технологій і сприяє підвищенню рівня конкурентоспроможності ЗДО. Все це ставить перед вихователями ЗДО завдання щодо оволодіння цифровою грамотністю і набуття інформаційно-комунікаційної компетенції як складової професійної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти.

Дослідники відзначають, що цифрова грамотність включає наступні види грамотності:

- інформаційну (уміння грамотно працювати з інформацією: пошук у різних джерелах, оцінка достовірності, опис за певним стандартом, дотримання авторських прав при цитуванні);

- комп'ютерну (знання можливостей комп'ютерів та мобільних пристроїв, вміння встановлювати необхідні програми та додатки відповідно до завдань професійного та повсякденного життя);

- медіаграмотність – уміння працювати з текстовою, графічною, відеоінформацією, іншими видами інформації, вміння використовувати об'єкти доповненої та віртуальної реальності;

- комунікативну грамотність (уміння використовувати можливості сучасних технологій для результативних комунікацій: створення мережевих документів, забезпечення доступу до них, участь у спільній роботі над документами, уміння використовувати можливості соціальних мереж, розуміння їх можливостей та існуючих ризиків);

- технологічну грамотність (уміння вибирати відповідні цифрові пристрої та технології для вирішення професійних завдань) [1, с. 43; 4, с. 12].

На цифровій грамотності базується цифрова компетентність педагога, яка означає готовність та здатність використовувати

цифрові ресурси, застосовувати комп'ютери, мобільні пристрої та хмарні технології в освітньому процесі, а також створювати та ефективно використовувати можливості цифрового освітнього середовища та всіх його складових [5, с. 2].

У Професійному стандарті вихователя закладу дошкільної освіти не вказано цифрової компетентності, натомість визначено «інформаційно-комунікаційну компетентність», яка передбачає: здатність орієнтуватись в інформаційному просторі, основи медіаграмотності, способів та правил використання сучасного медіапростору, культури користування мережею Інтернет; здатність ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології та електронні освітні ресурси в професійній діяльності: нормативно-правове забезпечення використання інформаційно-комунікаційні технології та електронних освітніх ресурсів в професійній діяльності, дотримання санітарно-гігієнічних вимог використання ІКТ в професійній діяльності; здатність дотримуватись правил безпечної поведінки в цифровому середовищі, способів контролю контенту та реагування на ризики в цифровому середовищі [3, с. 5].

Як бачимо з представленого визначення, інформаційно-комунікаційна компетентність базується на цифровізації професійної діяльності вихователя ЗДО, тому можна розглядати цифрову грамотність як складову цією компетентності.

Для визначення самооцінки цифрової грамотності вихователів, їх думки щодо труднощів у оволодінні цифровою грамотністю ми провели опитування, яке проходило на базі курсів підвищення кваліфікації КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». В опитуванні взяли участь 200 вихователів закладів дошкільної освіти м. Одеси і Одеської області.

За результатами опитування стало зрозуміло, що вихователі відчують неготовність до застосування цифрових інструментів, виявляють неповне розуміння значущості цифрових технологій в організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, висловлюють переконаність у можливості продовжувати освітній процес з використанням тих же засобів і методів, що й двадцять років

тому. Можна відмітити консерватизм педагогів стосовно нових технологій, неготовність до самостійного комбінування наявних технологій та створення розвивального освітнього середовища; орієнтацію педагогів на «знаннєвий» підхід (заняття розглядаються як основний вид діяльності дошкільника в ЗДО), причому у більшості педагогів спостерігається орієнтація на готові конспекти освітньої діяльності та на «інструкції». Ці дані вказують на схильність до відтворення шаблонів у професійній діяльності педагогів.

Проведене дослідження показало, що педагоги ЗДО відчують труднощі стосовно використання інформаційно-комунікаційних технологій. На рис. 1. показані результати опитування щодо розвитку у педагогів навичок створення і застосування цифрових інтерактивних ресурсів, щодо труднощів у створенні презентацій, віртуальних екскурсій та застосуванні інструментів створення відеоконтенту.

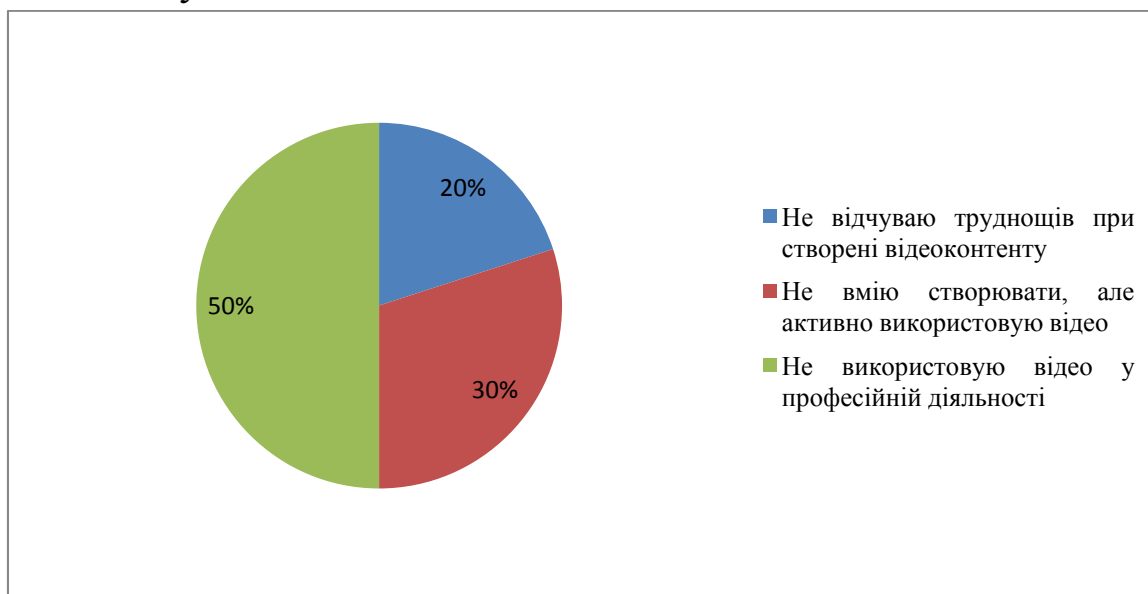


Рис. 1. Результати опитування вихователів щодо розвитку навичок створення і застосування цифрових інтерактивних ресурсів в освітньому процесі закладу дошкільної освіти

За даними представленими на рис. 1, тільки 20% опитаних не відчувають труднощів при створенні відеоконтенту, 30% не вміють його створювати, але активно використовують. Половина опитаних

(50%) не використовують відео у професійній діяльності. Вихователі недостатньо володіють цифровим інструментарієм.

Більшість педагогів наголошують на наявності потреби в ефективному використанні соціальних мереж, інструментів онлайн-комунікацій у вирішенні освітніх завдань. Існує потреба у вивченні технологій просування у соціальних мережах освітніх продуктів, результатів спільної діяльності з дітьми та батьками.

Такі цифри мають об'єктивне підґрунтя: недостатня технічна оснащеність груп у ЗДО; низька швидкість роботи Інтернету (або його відсутність), недостатнє оснащення робочого місця комп'ютерною та інтерактивною технікою, брак можливості використання WI-FI на робочому місці та застосування ліцензійних програм. 80% вихователів відчувають потребу у підвищенні власної цифрової грамотності. Висвітлені результати вказують на значущість розвитку цифрової грамотності вихователів, формування їх готовності до застосування цифрових інструментів у роботі з дітьми дошкільного віку, що посилює актуальність підвищення кваліфікації вихователів у вказаному напрямку.

Список використаних джерел

1. Лебедева М.Б. Цифровая грамотность субъектов образовательного процесса: сб. статей Международной научно-практической конференции «Личность. Общество. Образование». СПб.: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2019. С. 407–414.

2. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника. Проект. Розроблено на виконання Наказу МОН України №38 від 15 січня 2019 року / Н. В. Морзе, О. В. Базелюк, І. П. Воротнікова та ін. Київ: Освіта, 2019. 53 с.

3. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти»: Міністерством економіки України, наказ № 755-21, від 22 жовтня 2021 року. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profesijni-standarti-kerivnika-ta-vihovatelya-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 25.10.2021).

4. Цифровая грамотность для экономики будущего. Исследовательский спецпроект НАФИ, 2018. URL : <https://nafi.ru/analytics/tsifrovaya-gramotnost/> (дата звернення 21.10.2021).

5. Чудеса А. М. Інформаційно-цифрова компетентність педагога. URL: <https://genezum.org/library/informaciyno-cyfrova-kompetentnist-pedagoga> (дата звернення 21.10.2021).

Трофименко Ольга Анатоліївна,

старший викладач кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ПЕДАГОГІЧНА ФАСИЛІТАЦІЯ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Прийоми та техніки фасилітації у системі освіти з'явилися як необхідний інструмент реалізації особистісно орієнтованого і компетентнісного підходу до навчання, як механізм гуманізації освітнього процесу. Сучасна модель освіти орієнтована на виконання педагогом нової ролі, фасилітатора, що включає в себе особливий стиль спілкування між учасниками освітнього процесу та інший, відмінний від традиційного, підхід до організації освітнього процесу. У зв'язку з цим перед закладами педагогічної післядипломної освіти постає завдання з підвищення рівня професійної та особистісної компетентності педагогічних працівників.

Поняття «педагогічна фасилітація» почали вживати недавно, проте його використання має наукове підґрунтя, що складається з декількох теоретичних положень. Базовою ідеєю стала одна із

фундаментальних ідей світової педагогіки про гуманістичну модель існування людства, що, в свою чергу, висвітлено в працях зарубіжних вчених: Жан О. Декролі, Р. Кузіне, С. Френе (теорія нового виховання), Дж. Дьюї (педагогіка прагматизму), Р. Штайнер (вальдорфська педагогіка). Концепцію фасилітативного підходу та її реалізацію пов'язують з представниками гуманістичної психології: А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, Р. Мейя, В. Франкла, Б. Шарлоти та інших. У становленні і розвитку концепції педагогічної фасилітації вагомий внесок зробили вітчизняні педагоги-гуманісти, педагоги-просвітителі: Х. Алчевська, Ш. Амонашвілі, М. Драгоманов, О. Духнович, Є. Ільїн, С. Лисенкова, С. Руссова, В. Сухомлинський, В. Шаталов та інші.

Поняття *фасилітація* вживається у різних сферах діяльності людини: менеджмент та управління, медіація, соціально-психологічна сфера, суспільно-політична, освітня. Саме слово походить від англійської *facilitate* – допомагати, полегшувати, сприяти, а за змістом визначають як сукупність навичок, спрямованих на ефективну організацію обговорення складної проблеми, без витрат часу та за короткий термін виконати усі заплановані дії із максимальним залученням учасників процесу. Цим процесом керує *фасилітатор*: забезпечує успішну групову комунікацію, допомагає групі зрозуміти загальну мету і підтримує позитивну групову динаміку для досягнення мети в процесі дискусії. Під час колективного обговорення позиція фасилітатора нейтральна.

Аналіз наукових джерел свідчить, що в педагогіці термін «фасилітація» вживають у значенні особистісно орієнтованого підходу як ідея педагогічної підтримки і супроводу в процесі навчання [1, с. 152]. С. Хілько дає визначення поняття педагогічна фасилітація як вид педагогічної діяльності, який має за мету допомагати студентам/учням в усвідомленні себе як самоцінності, підтримувати їх прагнення до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяти особистісному зростанню, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей, актуалізовувати ціннісне ставлення до людей, природи, національної культури на основі

організації гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри [4]. Спираючись на концепцію клієнт-центрованої терапії К.Роджерса (РСТ-терапія) науковці описують зміст роботи педагога-фасилітатора як забезпечення умов для реалізації учнями власних можливостей, при цьому взаємодія між учасниками освітнього процесу будується на основі взаєморозуміння, партнерської взаємодії, поваги інтересів та прав кожного учасника [3, с. 247-258]. Структурними компонентами педагогічної фасилітації є:

- індивідуально-настановчий. Проявляється у ціннісному ставленні до особистості, її внутрішнього світу;
- когнітивно-діяльнісний. Уявляє собою соціально-комунікативну компетентність педагога, проявляється у суб'єкт-суб'єктних відносинах;
- рефлексивно-оцінний. Проявляється у осмисленні та усвідомленні ціннісної основи і значущості своєї професійної діяльності.

Упровадження ідей гуманістичної педагогіки, сучасних підходів з організації освітнього процесу в закладах післядипломної педагогічної освіти, реалізація принципів педагогічної фасилітації дозволяють як викладачам, так і слухачам курсів стати учасниками та співавторами процесу власного самовдосконалення та розвитку професійної компетентності.

Організація освітнього процесу в КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» відбувається з урахуванням теоретичних знань та результатів практичного досвіду з реалізації особистісно орієнтованого та компетентнісного підходу [2]. Під час планування освітнього процесу і розробки програм курсів підвищення кваліфікації з метою розвитку особистісних якостей, які притаманні фасилітатору, опрацювання навичок організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу приділяється увага темам розвитку «гнучких» навичок особистості, розвитку професійної компетентності педагогів, впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес, обговорюються сучасні

форми і методи управління закладом освіти тощо. Такий підхід дозволяє надати допомогу слухачам в побудові власної траєкторії розвитку психолого-фасилітативної компетентності, тому увага і дії викладачів Академії направлені на створення умов для розкриття внутрішнього потенціалу слухачів, підтримання їхніх прагнень та конкретних кроків до самовдосконалення, професійного зростання та набуття нового досвіду. Слухачі отримують допомогу і підтримку в саморегуляції і саморозвитку під час презентації власного педагогічного досвіду, знайомства та обговорення результатів впровадження передових педагогічних технологій. Викладачі, дотримуючись принципів фасилітативного підходу і демонструючи таким чином його дію, проявляють ціннісне ставлення до слухачів, їхньої індивідуальності та досвіду.

Оскільки в основі фасилітації лежить принцип партнерської взаємодії, співробітництва, то нами використовуються групові й індивідуальні форми навчання дорослих: тренінги, майстер-класи, практикуми, вебінари. Використовуються активні й інтерактивні методи: моделювання ситуацій, метод кейсів, різні форми дискусій тощо. Такі форми занять, з одного боку, сприяють позитивній міжсуб'єктній взаємодії; з іншого боку, вихователі (учителі) опрацьовують навички застосування інтерактивних форм проведення заняття з дітьми та процес фасилітації ігрового та навчального процесу.

У результаті проходження курсів підвищення кваліфікації слухачі отримують не лише нові знання та навички, а й конкретний освітній продукт, який вони можуть реалізувати в своїй роботі: розроблений конспект, гра, розроблене проєктне заняття або методичний проєкт, опрацьована педагогічна технологія тощо.

Застосований нами підхід, який базується на інтеграції теоретичних знань і практичних опрацювань, спрямований на професійний розвиток та особистісне зростання педагогів. Програмовий зміст курсів підвищення кваліфікації відповідає запитам і викликам сучасності, змінам, що відбуваються в освітній парадигмі. Освітній процес будується із застосуванням інноваційних

педагогічних технологій, що дозволяє розвивати та опрацювати навички педагогічної фасилітації у викладачів Академії і слухачів курсів.

Список використаних джерел

1. Нестеренко В. В. Теоретико-методологические основы подготовки будущих специалистов дошкольного образования в системе заочного обучения: монография. Одесса: Изд-во ТОВ «Лерадрук», 2012. 399 с.

2. Паламачук І.В., Трофименко О.А. Від авторитарності до фасилітації: ігрові підходи до розвитку готовності до змін у роботі вихователя ЗДО: Матеріали до Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Навчання через гру в освітньому просторі України: досвід, виклики, ідеї та рішення», м. Запоріжжя (18-19.03.2021). Електронний збірник наукових праць ЗОІППО, №1(43). 2021. URL : https://www.zoippo.zp.ua/pages/publications/el_gurnal/pages/vip43.html.

3. Роджерс К. Р. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в психологической практике. Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2015. 426 с.

4. Хілько С. О. Фасилітативний підхід до професійної підготовки майбутніх психологів : матеріали до Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Психолого-педагогічне забезпечення модернізації післядипломної педагогічної освіти в умовах змін» (26-28 березня 2014 р.). 2014 р. С. 26–28. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/32307966.pdf>.

Кузнєцова Неля Вікторівна,

доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат педагогічних наук, доцент

Остапенко Юлія Андріївна,

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

КОМПЕТЕНТНОСТІ АСИСТЕНТ ВЧИТЕЛЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу [1, с .3]. Це процес, у якому школа намагається відповідати на потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоб забезпечити рівність можливостей усіх дітей, незалежно від їхнього психофізичного стану. Згідно з ЮНЕСКО, інклюзивне навчання — це процес спрямований на врахування потреб всіх учнів шляхом підвищення їх участі в навчанні, в культурному житті та житті громади; на зменшення дискримінації в освіті та навчальному процесі. Метою інклюзивного навчання є покращання навчального середовища, в якому вчитель і учні відкриті до різноманіття, де гарантується забезпечення прав і потреб учнів, повага до їх здібностей та можливостей бути успішними. Інклюзивне навчання означає, що всі учні можуть

навчатися в школах за місцем проживання, в загальноосвітніх класах, в яких в разі необхідності їм буде надаватися підтримка як у навчальному процесі, так і з перепланування класів, програм і діяльності з тим, щоб усі учні без виключення навчалися і проводили час разом.

Сьогодні асистентами вчителів працюють фахівці, які не отримали відповідної підготовки у вищому навчальному закладі, отже, намагаються самостійно зорієнтуватись у специфіці професії. Усі вони потребують термінової допомоги в питаннях розширення уявлень про основні принципи організації інклюзивного навчання, специфіку співпраці з учителем у класі, особливості розробки та реалізацію індивідуальної програми розвитку, диференціацію навчання в інклюзивному класі, налагодження ефективної співпраці з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Їм потрібна додаткова інформація про особливості розвитку дітей, різні види порушень і поведінкових проявів, можливості врахування специфіки розвитку та вміння ефективно реалізувати стратегію їхнього залучення, підтримку та стимулювання в навчальному середовищі [2].

У підготовці асистентів, які працюватимуть з дітьми з особливими освітніми потребами, повинні бути розвинені такі компетенції:

- надання допомоги вчителям, які працюють в інклюзивному класі, у підготовці навчального матеріалу;
- налагодження контакту з учнями;
- управління поведінкою учнів, проведення спостережень відповідно до вимог вчителя в класі;
- моделювання належних та ефективних вербальних, невербальних, міжособистісних комунікаційних навичок;
- моделювання організаційних навичок та підзвітності як пара професіоналів, які працюють у школі;
- сприяння навчальній діяльності під керівництвом вчителя;

– дотримання основних правил і процедур, прийнятих у навчальному закладі [4, с. 33].

Аналіз вітчизняної психологічної літератури та міркування вчителів загальноосвітніх шкіл дають підстави стверджувати, що діти з особливими освітніми потребами очікують кваліфікованої підтримки і допомоги з боку держави і кожної особистості, зокрема. Сучасні вчителі висловлюються щодо інклюзивного навчання досить обережно і неоднозначно: одна категорія вчителів з батьками та їх дітьми схвалюють «особливу» дитини в класі, а інша - навпаки засуджують її прояви поведінки і спілкування. Дане питання залежить від освітнього, культурного та виховного рівня самих батьків, вчителів та їх помічників, які повинні бути позитивно налаштовані до всіх дітей, незважаючи на їх «особливі» проблеми.

Підготовка кадрів асистентів з питань спеціальних потреб повинна здійснюватися завдяки дотриманню ними певних позицій (вимог):

– наявність позитивного мислення у асистента (думки, наміри, емоції);

– мати піднесений оптимістичний настрій;

– мати високі моральні якості (чуйність, справедливість, милосердя);

– рівень стресостійкості, що передбачає вміння асистента педагога гідно протистояти складним стресовим ситуаціям, які можуть трапитися на уроці, зміні тощо;

– враховувати потреби, прагнення, інтереси, переваги «особливого» дитини;

– враховувати її тип темпераменту з особистісними труднощами;

– вміння асистента створювати ситуацію "успіху" на уроці;

– вміння налагоджувати емоційно-комунікативний зв'язок з дитиною;

– вміло використовувати слова схвалення, підтримки, підбадьорення, заохочення і т. д.;

- проявляти емпатійне ставлення до учнів та інших;
- рефлексивне бачення асистентом своїх переваг і недоліків професійної діяльності;
- мати високі комунікативні навички (вербальні, невербальні);
- психологічна готовність помічника вчителя працювати в команді або тандемі з вчителями, батьками, іншими фахівцями;
- активна участь асистента в тренінгових заняттях з саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення, вміння долати труднощі професійного та особистісного плану [3, с .19].

Поряд з цим, в інклюзивних класах, в першу чергу, варто звертати увагу на розвиток сильних якостей і талантів дітей, а не їх проблеми. Саме взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку вихованців з обмеженими можливостями. Учні з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки «особливим» учням і тим самим мотивують їх до розвитку і цілеспрямованого використання нових знань і умінь. Таким чином, така взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх відносин; вихованці вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до міжособистісних відмінностей, стають більш емпатійними, розуміючими, готовими до взаємодопомоги [4].

Інклюзивне навчання дітей позитивно впливає і на сім'ю. У тому сенсі, що сім'ї дітей з особливими освітніми потребами можуть отримати підтримку з боку інших батьків, вони краще розуміють своїх дітей, як вони розвиваються, що є для них типовим-атиповим, беруть активну участь у навчально-виховному процесі. Разом з тим, вчителі інклюзивних класів починають більш глибоко розуміти індивідуальні відмінності та особливості дітей, а також, більш ефективно співпрацюють з батьками та іншими фахівцями (соціальними працівниками, логопедами, реабілітологами та ін.)

Учням з особливими освітніми потребами інклюзивна освіта:

- дозволяє поліпшити навчальні результати, досягнення;

- забезпечує відповідні їх віковій категорії рольові моделі в особистості однолітків;
- створює можливості для навчання в середовищі;
- допомагає формувати комунікативні, соціальні, академічні компетенції;
- забезпечує рівний, вільний доступ до навчання;
- дозволяє підвищити рівень самооцінки, самоповаги, самоцінності;
- розширює можливості для налагодження нових дружніх відносин і т. д. [1, с. 3]

Особистість учня з особливими освітніми потребами спонукає інших учнів переглянути власне "Я", свої цінності, особистісне ставлення до однолітків, тобто змінитися на краще, побачити в собі і в інших тільки позитивні якості і почати вчитися більш продуктивно, долаючи при цьому певні труднощі. У той же час і особистість дорослого, зокрема асистент вчителя, також створюючи вільну атмосферу, самореалізовується і допомагає розкритися «особливим» дітям. Саме комфортне середовище заохочує і стимулює дітей до спільної роботи, досягнення успіхів, умінь «перемагати», творчо працювати на уроці.

Отже, можемо зробити висновок, що спеціальні професійні компетентності визначають здатність асистента вчителя ефективно здійснювати професійну діяльність у специфічних умовах інклюзивного навчання. Компетентність асистента вчителя включає сукупність взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного. Враховуючи вище зазначене, спеціальні професійні компетентності асистентів учителів – це інтегративне особистісне утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції у процесі інклюзивного навчання, враховуючі специфічні освітні потреби учнів і забезпечуючи включення дитини з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітнє середовище, та створення в закладі умов для її розвитку.

Список використаних джерел

1. Алексеева В. І. Особистісно-орієнтовний підхід до дитини в умовах гуманізації освіти. Виховна робота в школі. 2009. № 8. С. 2–5.
2. Дятленко Н. М. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник. К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
3. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб./ [Тоні Бут]; перекл. з англ. Київ. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с.
4. Колупаєва А. А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

Ягоднікова Вікторія Вікторівна,

проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», доктор педагогічних наук, професор

Магденко Катерина Юріївна,

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Освіта ХХІ століття потребує нових підходів до оновлення та вдосконалення освітнього процесу. Поєднання освіти й науки є умовою модернізації освіти, головним чинником її подальшого

розвитку, що забезпечується: розвитком освіти на основі наукових і технологічних досягнень; інноваційною освітньою діяльністю в навчальних закладах усіх типів, рівнів акредитації та форми власності.

Той факт, що Україна входить до європейського освітнього простору обумовлює реформування всіх сфер системи освіти, актуалізує проблеми професійного зростання конкурентоспроможного та висококваліфікованого педагога [3].

В контексті свого дослідження І. Небитова, досліджуючи проблему педагогічних умов професійного зростання учителів, узагальнила це поняття як цілеспрямований процес вдосконалення педагогом своїх здібностей, професійно значущих якостей і професійної компетентності, що передбачає розширення та поглиблення професійних знань, умінь, навичок, посилення мотивації особистісного розвитку та формування професійно важливих особистісних цінностей, розвиток творчості та здатності до самоосвітньої діяльності [1].

Методична робота є важливою рушійною силою розвитку освіти в Україні. Проблема якості й ефективності методичної роботи в закладах освіти стала наріжним каменем у реформуванні освітніх систем.

Реформування підходів до методичної роботи з педагогами, яка, згідно з вимогами нормативних документів, повинна будуватися на засадах неперервного професійного розвитку і саморозвитку педагогічних працівників, спрямовуватися на підвищення рівня їхньої професійної компетентності, передбачає суттєві зміни. Поряд із традиційними формами у систему методичної роботи повинні залучатися й інноваційні, які активізують суб'єктний досвід педагога, ставлять його в активну позицію щодо професійного вдосконалення. Для того, щоб методична робота стимулювала підвищення наукового рівня вчителів, їх підготовку до засвоєння змісту нових програм і технологій реалізації досягнень психолого – педагогічних досліджень, варто урізноманітнювати форми її організації.

Таким чином, модернізація системи методичної роботи нерозривно пов'язана з розвитком нового педагогічного мислення, вивченням інноваційних технологій навчання, що базуються на комп'ютерній підтримці навчальної діяльності та інтенсифікації навчального процесу. Все це підвищує ефективність освітнього процесу та професійний рівень педагогів [2].

Теоретичні та методичні проблеми даного питання знайшли відображення у наукових дослідженнях Т. Шестакової, І. Небитової, І. Жерносека, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, І. Зязюна, В. Пуцова, Л. Пуховської, Т. Сущенко та інших.

Особливості розвитку професійного зростання педагога в системі методичної роботи аналізуються у працях Н. Бібик, А. Зубка, С. Королюк, С. Крисюка, Н. Протасової та інших науковців. У роботах вчених важливе місце займають питання наукових підходів і принципів організації методичної роботи в школі. Окремі автори (Є. Коваленко, В. Луговий), вивчаючи питання методичної роботи педагогічних працівників, розглядають її як механізм стимулювання зростання кваліфікації і професіоналізму педагога.

Отже, методична робота закладу освіти є найважливішою передумовою професійного зростання педагога, невід'ємним, вагомим компонентом системи покращення якості освіти.

Список використаних джерел

1. Небитова І. А. Педагогічні умови професійного зростання майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики: дис.... д-ра філософ. 011. Харків, 2020.
2. Нові підходи до організації методичної роботи в системі шкільної освіти: веб-портал «На Урок». URL: <https://naurok.com.ua/novi-pidhodi-do-organizaci-metodichno-roboti-v-sistemi-shkilno-osviti-111222.html>
3. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України*. 2001. № 1.

РІШЕННЯ

Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогіка партнерства в умовах модернізації дошкільної освіти: теорія та практика»

23 листопада 2021 року

м. Одеса

23 листопада 2021 року на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» проведена Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогіка партнерства в умовах модернізації дошкільної освіти: теорія та практика». Організатором конференції є кафедра дошкільної і початкової освіти, науково-методична лабораторія дошкільної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».

У конференції взяли участь більше 136 фахівців – представників наукових організацій та закладів освіти різних регіонів України.

Метою проведення заходу стало об'єднання зусиль учених та практиків різних регіонів України щодо осмислення викликів, обговорення проблемних питань, пов'язаних з розвитком теорії і практики педагогіки партнерства у дошкільній освіті в умовах впровадження нового Базового компоненту.

Основними напрямками роботи конференції були:

- теоретико-методологічні засади педагогіки партнерства: контексти дошкільної освіти;
- сучасні виміри соціалізації дитини в сім'ї та закладах дошкільної освіти;
- педагогічне партнерство у забезпеченні наступності дошкільної та початкової освіти в умовах впровадження концепції Нової української школи;
- розвиток психолого-фасилітативної компетентності педагога в системі професійної підготовки та післядипломної освіти.

Результатом роботи конференції стало висвітлення результатів наукових досліджень з проблем педагогіки партнерства, педагогічної взаємодії у дошкільній освіті, освітнього менеджменту в умовах модернізації дошкільної освіти; визначення перспектив поєднання наукових, теоретичних та практичних основ освітньої діяльності в сфері дошкільної освіти; обмін результатами наукових досліджень і дослідницьким досвідом; об'єднання науковців, практиків, викладачів та здобувачів освіти у процесі освітньо-професійної підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі педагогіки та освітнього менеджменту, збереження і розвиток єдиного науково-освітнього простору.

У ході обговорення учасники Всеукраїнської науково-практичної конференції **відзначили**:

- актуальність та перспективність результатів, що були висвітлені у доповідях і презентують філософсько-світоглядні, теоретико-методологічні, методичні та практичні аспекти педагогіки партнерства, її реалізації в умовах впровадження нового Базового компоненту дошкільної освіти;

- високий науковий рівень теоретико-емпіричних досліджень, які суттєво доповнюють і розширюють уявлення про психолого-педагогічні засади розвитку партнерської взаємодії в сфері дошкільної освіти;

- теоретичну і практичну значущість науково-методичних напрацювань учасників конференції, що розкривають нові виміри педагогічного партнерства у дошкільній освіті в умовах реформування освітньої галузі;

- наукову новизну результатів розробки проблематики педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу як вектору модернізації дошкільної освіти, забезпечення наступності дошкільної і початкової освіти;

- своєчасність і необхідність пошуку рішень щодо ефективного розвитку освітнього менеджменту в педагогічних системах дошкільної освіти;

- активізацію педагогічних працівників сфери дошкільної освіти у питаннях професійного та особистісного саморозвитку та самовдосконалення, поєднання наукових, методичних та практичних аспектів своєї діяльності;

- потребу в оновленні підходів, змісту, методів, форм та технологій підготовки та підвищення кваліфікації вихователів закладів дошкільної освіти з урахуванням вимог Професійних стандартів: «Вихователь закладу дошкільної освіти» – щодо розвитку професійних компетентностей фахівця з реалізації трудової функції «Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу»; «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» – щодо розвитку професійних компетентностей з реалізації функції «Лідерство і партнерська взаємодія»;

- високий професійний рівень організації та проведення Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогіка партнерства в умовах модернізації дошкільної освіти: теорія та практика» на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».

Учасники Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогіка партнерства в умовах модернізації дошкільної освіти: теорія та практика» **вважають за доцільне:**

- продовжити розробку та впровадження новітніх науково-методичних та організаційно-управлінських підходів до розвитку партнерської взаємодії у сфері дошкільної освіти;

- посилювати впровадження результатів досліджень проблематики педагогіки партнерства у практику освітньої діяльності закладів дошкільної освіти;

- активізувати діяльність, спрямовану на розробку та впровадження нових підходів до підготовки та підвищення кваліфікації керівників, педагогічних працівників закладів дошкільної освіти з урахуванням тенденцій реформування освітньої галузі;

- стимулювати розвиток професійних об'єднань представників сфери дошкільної освіти: науковців, методистів, педагогів-практиків;

- продовжити наукові розвідки з проблеми розвитку теорії і практики педагогіки партнерства у дошкільній освіті в умовах впровадження нового Базового компоненту з обговоренням на наступній, другій Всеукраїнській науково-практичній конференції.

Рішення прийнято учасниками Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогіка партнерства в умовах модернізації дошкільної освіти: теорія та практика», 23 листопада 2021 року.

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

Наукове видання

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

**Збірник тез доповідей
Всеукраїнської науково-практичної
онлайн-конференції**

23 листопада 2021 року

м. Одеса

Видається в авторській редакції

Підписано до друку 16.12.2021 р. Формат 60x84/16.

Папір офсетний. Ум. друк. арк. 11,85

Тираж 200 прим. Замовлення № 391

Видавець і виготівник «Сочінський М. М.»

20300, м. Умань, вул. Тищика, 18/19, вул. Небесної Сотні 2/1

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 2521 від 08.06.2006.

тел. (04744) 4-64-88, (067) 104-64-88, (068) 854-66-19

vizavi-print.jimdo.com

e-mail: vizavi008@gmail.com

vizavi003@gmail.com