



ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

*III Міжнародної
науково-практичної конференції*

**«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ:
НАЦІОНАЛЬНИЙ ТА
ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ВИМІР»**

**«CURRENT PROBLEMS
OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS: NATIONAL AND
EUROPEAN INTEGRATION DIMENSION»**

*21 травня 2024 р.
м. Чернівці*

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»
Національний університет «Львівська політехніка»
Волинський національний університет імені Лесі Українки
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Київський університет імені Бориса Грінченка
Маріупольський державний університет
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
Рівненський державний гуманітарний університет
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Світова Координаційна Виховно-Освітня Рада Світового Конгресу Українців
(Канада)
ВШТП Академія прикладних наук (Польща)
Гданська Вища школа гуманістична (Польща)
Сучавський університет імені Штефана Чел Марє (Румунія)
Університет міжнародного бізнесу ISM (Словакія)
Аріельський університет (Ізраїль)
Університет Західної Македонії (Греція)

**ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
III МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
ОНЛАЙН-КОНФЕРЕНЦІЇ**

**«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ПЕДАГОГІВ: НАЦІОНАЛЬНИЙ ТА ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ
ВИМІР»**

21 травня 2024 року
Платформа Google Meet



Чернівці

Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
2024

УДК 378.011.3-051(082)

А 437

Друкуються за ухвалою Вченої ради
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(протокол № 9 від 27 червня 2024 року)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Філіпчук Георгій Георгійович, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України;

Федірчик Тетяна Дмитрівна, доктор педагогічних наук, професор;

Романюк Світлана Захарівна, доктор педагогічних наук, професор;

Янкович Олександра Іванівна, доктор педагогічних наук, професор.

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Бахмат Наталія Валеріївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Червінська Інна Богданівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

А 437 **Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір:** Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, м. Чернівці, 21 травня 2024 року / за наук. ред. д. пед. наук С.З. Романюк. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2024. 255 с.

ISBN 978-966-423-869-1

До збірника увійшли наукові доповіді та виступи учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір», в яких актуалізовано проблему фахової підготовки майбутніх педагогів у контексті євроінтеграційних змін та освітніх трансформацій, виокремлено інноваційні освітні практики, окреслено особливості формального і неформального навчання у вимірі творчо орієнтованої парадигми неперервної освіти сучасного вчителя НУШ та обґрунтовано детермінанти психолого-емоційного потенціалу особистості педагога в умовах воєнного стану.

Збірник адресовано науковцям, педагогам, студентам, аспірантам, докторантам, широкому загалу читачів, усім, хто цікавиться проблемами фахової підготовки.

УДК 378.011.3-051(082)

Відповідальність за зміст матеріалів та літературні джерела несуть автори.

ISBN 978-966-423-869-1

© Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича, 2024

ЗМІСТ

<i>Kong Lingran</i> STRUCTURAL FEATURS OF TEENAGERS' ARTISTIC- PERFORMING VALUES	8
<i>Mgr. PhDr. Eva Škorvagová, PhD., Marharyta Handzilevska</i> ПРОБЛЕМА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УКРАЇНСЬКО-СЛОВАЦЬКОМУ ВИМІРІ.....	12
<i>Арич Наталія</i> ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ В УМОВАХ НУШ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	17
<i>Бигар Ганна</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ У РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ІНСТРУМЕНТІВ САМОРЕГУЛЯЦІЇ.....	22
<i>Бісовецька Людмила, Суржук Тетяна</i> АКТУАЛІЗАЦІЯ ЧИТАЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	27
<i>Богданюк Антоніна, Кобилянський Володимир</i> ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЗАСОБОМ УКРАЇНСЬКОГО МИСТЕЦТВА	33
<i>Василик Марина</i> ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	39
<i>Величко Ольга</i> КУЛЬТУРНА СПАДЩИНА - ЯК ОСНОВНИЙ ВЕКТОР ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО РІДНОГО КРАЮ.....	44
<i>Волошина Оксана, Гулієва Ельміра</i> ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ	49
<i>Гандзілевська Галина, Цуркан Вероніка</i> НАРАТИВНІ ПРАКТИКИ У КОНТЕКСТІ ПІДТРИМКИ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ВЧИТЕЛІВ.....	54
<i>Гиршкан Наталія</i> ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	59

Гриневич Лілія НЕПЕРЕРВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ РЕФОРМИ НУШ ТА ПОДОЛАННЯ ВИКЛИКІВ ВІЙНИ	64
Данилюк Оксана ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	70
Дідух Віталія ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ВІД ОСВІТНІХ ЗНАНЬ ДО ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ.....	74
Елькін Олександр ВИКЛИКИ МАСШТАБУВАННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ В УКРАЇНІ НА ПРИКЛАДІ ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНО- ЕМОЦІЙНОГО ТА ЕТИЧНОГО НАВЧАННЯ	79
Глійчук Любомира ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ	86
Ищенко Анатолій МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ОРІЄНТИР ПРОЄКТІВ СТРАТЕГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА УНІВЕРСИТЕТІВ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЮЗІ.....	91
Ковальчук Інна БЕЗБАР'ЄРНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	95
Коломоєць Галина, Малечко Тетяна ВАЖЛИВІСТЬ ФОРМАЛЬНОЇ ТА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	98
Костащук Оксана ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	102
Кравчук Оксана ПРОФІЛАКТИЧНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СИСТЕМІ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ У ПОЛЬЩІ	107

Круглюк Олена ФАХОВА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 023 «ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО, ДЕКОРАТИВНЕ МИСТЕЦТВО, РЕСТАВРАЦІЯ» У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН ТА ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ	112
Кушпетя Анастасія, Багай Богдана ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»	118
Луговий Володимир КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ І ЗАГРОЗ	123
Лук'яник Людмила, Мікуліч Вікторія ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»	133
Маковійчук Олеся ВАЖЛИВІСТЬ РЕФЛЕКСИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ДИЗАЙНУ І ТЕХНОЛОГІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	138
Маркуляк Лариса НАЦІЄТВОРЧИЙ ДИСКУРС ЯК ДОМІНАНТНИЙ ВЕКТОР У ВИВЧЕННІ ТВОРЧОСТІ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ.....	143
Мафтин Лариса ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	148
Мафтин Наталія МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	153
Науменко Назарій ЗБАГАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЕЛЕМЕНТАМИ КОНТЕНТУ ЦИФРОВОЇ ОСВІТИ.....	158
Позичанюк Антон ВПЛИВ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА НАВЧАННЯ ТА ОЦІНЮВАННЯ	163

<i>Пошивайло-Таулер Наталія</i> ІНОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ЕТНІЧНИХ ШКІЛ У ШТАТІ ВІКТОРІЯ, АВСТРАЛІЯ.....	168
<i>Предик Аліна</i> МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВЕДЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ЖУРНАЛУ В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	172
<i>Рассказова Ольга, Гринько Вікторія, Дрожжина Тетяна</i> СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ (СЕН) ЯК ПІДХІД.....	177
<i>Романюк Світлана</i> ПАРАДИГМАЛЬНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ УКРАЇНОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	184
<i>Сбруєва Аліна</i> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ШКОЛЯРІВ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД	189
<i>Сосюк Анна, Супрунюк Юлія</i> ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ З ВІЗУАЛЬНИМИ МЕДІА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У 2-4 КЛАСАХ.....	193
<i>Спорняк Аліна</i> ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ	198
<i>Суржук Тетяна, Бісовецька Людмила</i> РОЛЬ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА	202
<i>Тарангул Любов</i> РОЛЬ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ В ПОКРАЩЕННІ МОТИВАЦІЇ ТА ПІДВИЩЕННІ РІВНЯ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	212
<i>Філонова Наталія</i> МЕТОД ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ	219

<i>Червінська Інна, Червінський Андрій, Никорак Ярослав</i> МЕДІЙНА ОСВІТА І МЕДІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВІ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА	225
<i>Чернякова Жанна</i> INTERNATIONALIZATION IN HIGHER EDUCATION: NEW CHALLENGES AND PROSPECTS	231
<i>Шевчук Кристина</i> ВИКОРИСТАННЯ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» АНІМАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ	236
<i>Шестобуз Ольга</i> ХАРАКТЕРИСТИКА ФОРМ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	241
<i>Шульга Альона</i> ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	245
<i>Ярошенко Ольга</i> ДУАЛЬНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ОСВІТНЯ ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	250

Kong Lingran
Postgraduate student of the 4 year of study
Sumy State Pedagogical University
named after A.S. Makarenko
Ukraine

STRUCTURAL FEATURES OF TEENAGERS' ARTISTIC- PERFORMING VALUES

Studying the chosen topic makes it possible to emphasize that in the field of art aesthetic and artistic forms of social consciousness are combined. In the context of the aesthetic form, the philosophical, humanistic, creative, axiological, and communicative content of works of art are embodied. Artistic form provides detection of the mechanisms of aesthetic manifestation in various artistic samples. Undoubtedly, formation of artistic-performing values is characterized by a focus on dialogue, empathy, objective attitude to the world and people, which are important processes during the personality formation.

Thus, focusing attention on the process of personality development by means of art, scientists of the psychological and pedagogical direction believe that it is artistic phenomena that cause creative growth and personal development. The influence of art on the personality occurs on an artistic basis, which prompts the individual to perceive a musical example in an unforced manner. Given that works of art are distinguished by emotional and figurative characteristics, the process of their perception is related to the emotional, sensory sphere of a person and his experience, and not only to his intellect.

In the plane of our research, we consider it necessary to highlight the peculiarities of forming artistic-performing values in schoolchildren of adolescent age, because at this stage the processes of formation and development of the child as an individual take place. In high school age, among teenagers, the issues of their place and role in society is determined. Teenagers are impatient, they need specific

and universal answers to their questions. Taking into account their own experience, they learn to compare information sources, actions and find contradictions in them. The chosen age period is determined by a reassessment of one's own values, a change in life preferences. One of the most important parameters in the process of forming teenagers' values is moral consciousness. It is at this age that moral principles begin to develop, which also determine the behavior of teenagers. In addition, teenage students' awareness of phenomena and processes in the world is based solely on personal perceptions. They show interest in everything that happens in the surrounding reality, but on the basis of their own worldviews and their own experiences regarding this or that phenomenon. It should be noted that teenagers' value orientations often come into conflict with each other. Given the large amount of perceived information that a person encompasses, adult judgments echo children's statements. Therefore, teenage students often change their own position in the conversation.

Teenagers' perception of musical phenomena and processes plays a significant role in the formation of artistic-performing values. From this point of view, O. Rostovskyi develops the author's method of pedagogical influence on the perception of musical works by teenagers. The scientist-practitioner considers music perception as a controlled social phenomenon, within which subjective and objective factors interact with each other; as the direction of students' artistic actions, which would provide an opportunity to clarify the declared goal; as consideration of the content of vocal and choral works based on the schoolchildren's understanding of the peculiarities of musical art (Rostovskyi, 2011, p. 26).

Therefore, musical perception in the plane of formation of artistic-performing values is interpreted as a much broader concept than the sensory reflection of reality. This is due to the fact that it occurs in the form of ideas, emotions, thinking, etc. Considering the fact that perception is understood as a complex process that is determined not only by a musical example, but also by the spirituality of an individual, his musical experience, artistic values, psychological features, this process is actualized during the formation of artistic-performing values of teenagers.

Identifying the main components of the formation of artistic-performing values of teenage students, we take into account the fact that functioning of a certain construct depends on the formation of the ability to perceive, experience, evaluate the aesthetic essence of vocal and choral works of art and develop one's own creative abilities. This led to the identification of motivational-activating, activity-cultural, creative-reflective components.

The motivational-activating component of the formation of artistic-performing values of teenagers during singing activity assumes that schoolchildren have a complete set of interests and needs in vocal and choral activities. The achievements of psychological and pedagogical science formed the basis of the understanding of motivation, which acts as a priority characteristic of human consciousness and activity. It affects processes and events with different structures and functions, which in a certain way combines the activity and cognitive spheres of human aspirations.

Thus, the motivational-activating component ensures evaluation of awareness of the aim and tasks of teaching singing and directs positive attitude of students to musical activity, and motivation for their completing. This component is characterized by formed motives to learn, desire to learn and understand art material, as well as acquire singing skills, which influence formation of aesthetic-performing values.

It is worth noting that methodological tools (methods, techniques, forms) create an operational-activity component.

It is worth emphasizing that the selected component is a set of acquired artistic knowledge for their application in singing. Among the elements that create an operational-activity component are: artistic knowledge, artistic values, methods, abilities, skills, techniques. In learning singing, certain musical and aesthetic abilities are formed.

The evaluation-resultative component is related to the implementation of tasks of learning singing and achieving relevant results. Any action ends with an analysis of its results, and thus begins a new stage of extracurricular activities with the help of formulating tasks based on the analytical actions of previous acquisitions. Summarizing of the results of each stage of teaching singing is important for the development of reflection for both the student and

the teacher. It is appropriate not only to evaluate the effectiveness of teaching students singing, but also to develop the capacity for self-realization and self-efficacy. In general, the process of forming the artistic-performing values of teenage schoolchildren involves evaluation of the results of singing activity, as well as its own interpretive embodiment. The difficulties in evaluating singing activity are caused by the fact that it is multifaceted. Because the resultative component of this process in accordance with the set goal highlights the achieved results and reflects positive changes in this process. Thus, the evaluation-resultative component shows the possibility of teenagers to express themselves in productive singing activities.

Summarizing the above, we note that development of interest and the need to perceive works of singing art, acquisition of musical ideas from highly artistic works contributes to the formation of artistic-performing values. Artistic-performing values are interpreted as a system of artistic knowledge, interests, preferences, formed on the basis of artistic experience and characterized by a persistent need of the individual for self-education regarding performing singing actions.

REFERENCES

1. Krivonos O. B., Demchenko O. M. Methodology of research work: a study guide. K.: VSV "Medicine", 2011. 160 p.
2. Li Zhuqing. Criterion-level characteristics of the development of the musical and aesthetic taste of teenagers in the process of singing training. *Current issues of art education and upbringing*. 2018. No. 1 (11). P. 180-188.
3. Li Zhuqing. Methodical support for the development of musical and aesthetic taste of teenagers. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. 2018. No. 4 (78). P. 313-324.
4. Ma Chen. Functional analysis of the preparation of future music teachers for singing activities of secondary school students. *Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects*. 2017. No. 5. P. 25-32.

*Mgr. PhDr. Eva Škorvagová, PhD.,
Жилінський університет в Жиліні (Словачина)/
University of Žilina, Žilina (Slovakia)*

*Marharyta Handzilevska ,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти I курсу
ОП «Викладання англійської мови і літератури та виховання
громадянськості», Жилінський університет в Жиліні
(Словачина)/
University of Žilina, Žilina (Slovakia)*

ПРОБЛЕМА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УКРАЇНСЬКО- СЛОВАЦЬКОМУ ВИМІРІ

THE PROBLEM OF PRESERVING THE MENTAL HEALTH OF FUTURE TEACHERS IN THE UKRAINIAN-SLOVAK DIMENSION

Психічне здоров'я є фундаментальний чинник, який впливає на ефективність роботи вчителів, а також на те, як вони справляються зі стресом та складними ситуаціями в освітньому середовищі. У зв'язку з цим дослідження спрямоване на вивчення особливостей психічного здоров'я майбутніх вчителів задля окреслення стратегій його збереження, відновлення та розвитку.

Методи дослідження. Щоб отримати інформацію про психічне здоров'я майбутніх вчителів нами була застосована коротка форма опитувальника психічного здоров'я (MHC-SF, Keyes, 2014 [2]). Емпірична вибірка включила студентів Жилінського університету в Жиліні (Словачина), гуманітарного факультету – майбутніх вчителів англійської мови й літератури та виховання громадянськості (n = 61; жінок (n = 48, чоловіків = 13); середній вік респондентів – 20.8 рік), а також студентів Національного університету «Острозька академія» – майбутніх вчителів початкової школи (n = 20; жінки n = 16 та чоловіків n = 4; середній вік респондентів – 21.3 рік).

Коротка форма опитувальника психічного здоров'я (MHC-SF, Keyes, 2014 [2]) базується на довгій формі (MHC-LF, Keyes, 2002 [1]) (всього 40 пунктів). MHC-SF (Keyes, 2014) та складається з 14 пунктів, які були відібрані для представлення окремих аспектів благополуччя. Опитувальник респонденти заповнювали самостійно, досліджуючи емоційний EWB (3 пункти), соціальний SWB (5 пунктів) та психологічний PWB (6 пунктів) стани. Учасники відповідали за 6-бальною шкалою Лайкерта, від 0 (ніколи) до 5 (щодня). Бали за кожною субшкалою підсумовувалися (тобто EWB [діапазон від 0 до 15], SWB [діапазон від 0 до 25] і PWB [діапазон від 0 до 30]), а загальна оцінка за 14 пунктами становила загальну оцінку благополуччя (діапазон від 0 до 70). Вищі бали вказують на більш позитивний стан психічного здоров'я, і навпаки (Стаднік, Мельник, 2023 [5]). Шкала також надає індикатор погіршення психічного здоров'я на основі цих трьох підшкал. Загальний показник гарного психічного здоров'я (процвітання) діагностується, якщо індивід відчуває ≥ 1 з 3 симптомів гедонічного (емоційного) благополуччя (питання 1-3) «Кожен день» або «Майже кожен день» та ≥ 6 з 11 евдемонічного благополуччя (соціального та психологічного) (питання 4 -14). Вищий бал свідчить про вищий рівень позитивного самопочуття Пригнічення діагностується, коли респондент «Ніколи» або «1-2 рази» протягом останнього місяця не переживав цих симптомів. В інших випадках діагностується помірний (задовільний) рівень психічного здоров'я (Носенко, Четверик-Бурчак, 2014 [4]; Lamers, Westerhof, Bohlmeijer et al., 2011 [3]).

Так, показник загального рівня психічного здоров'я демонструє, що переважній більшості респондентів характерний помірний рівень психічного здоров'я) ($M = 34.38$, зокрема він є нижчим у словацьких респондентів ($M_2 = 31.7$) у порівнянні з українськими студентами ($M_1 = 42.5$) (рис.1). Статистично значимі відмінності між цими показниками підтверджено за допомогою застосування Т-критерія Ст'юдента ($t = -3.093, p = 0.003$).

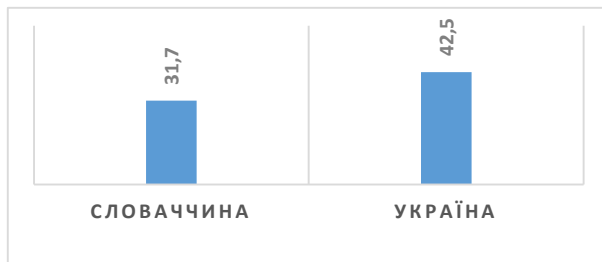


Рис.1 Показники психічного здоров'я українських та словацьких майбутніх вчителів

Окрім того, рисунок 2 демонструє, що пригнічений стан більш характерний словацьким студентам (11%) у порівнянні з українськими (5%), тоді як процвітанія – українським (40%) у порівнянні з словацькими студентами (7%), помірний стан більш характерний словацьким студентам (82%) у порівнянні з українськими (55%) (різниця значуща $\chi^2 = 13.64$; $p = 0.001$).



Рис.2 Показник рівнів психічного здоров'я респондентів (%)

Подібні результати спостерігаємо й при порівнянні показників емоційного EWB, соціального SWB та психологічного RWB благополуччя респондентів. Так, рисунок 2 демонструє вищі показники пригніченого стану емоційного та соціального благополуччя в словацьких студентів, тоді як в українських респондентів – психологічного. Показники помірному стану соціального благополуччя знаходяться майже на

однаковому рівні у респондентів та є вищими у словацьких студентів при порівнянні емоційного ($\chi^2 = 8.43$; $p = 0.015$) та психологічного благополуччя. Процвітання характерне більше українським студентам.

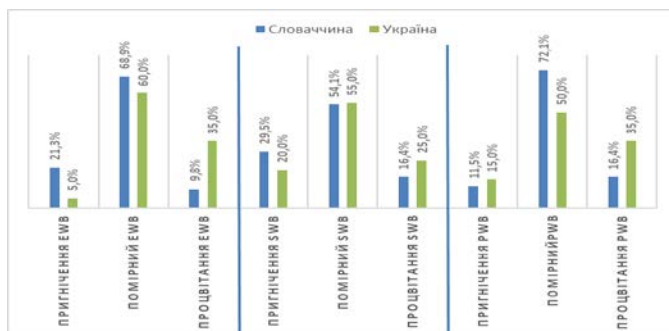


Рис. 3 Показники EWB, соціального SWB та психологічного PWB благополуччя українських та словацьких майбутніх вчителів (%)

Результати цього дослідження свідчать про значні відмінності у показниках психічного здоров'я словацьких та українських студентів, які можуть бути зумовлені культурними, соціальними та економічними умовами в обох країнах. Отримані результати свідчать й про необхідність вивчення факторів, які провокують погіршення психічного здоров'я у майбутніх вчителів обох країн. Ймовірно, серед них може бути тиск академічної конкуренції, потреба в підтримці з боку академічного середовища для вираження та управління емоційними станами або вплив соціального та економічного середовища. У світлі цих висновків важливо зосередитися на впровадженні превентивних заходів і посиленні підтримки психічного здоров'я як українських, так й словацьких майбутніх вчителів. Адже високий рівень психічного здоров'я є умовою як індивідуального благополуччя, але й ефективності в академічній сфері та суспільстві в цілому. Такі заходи можуть включати надання більш доступних психологічних послуг в університетах та впровадження програм з підвищення обізнаності й

профілактики психічного здоров'я. У зв'язку з цим майбутні дослідження повинні бути спрямовані на вивчення конкретних чинників, які впливають на психічне здоров'я та емоційне благополуччя студентів у різних культурних і соціальних контекстах в обох країнах, і відповідно запропонувати стратегії для його поліпшення. Такі дослідження також повинні вивчити й ефективність існуючих втручань і програм, спрямованих на зміцнення психічного здоров'я майбутніх вчителів, та визначити найкращі практики профілактики психічних розладів. У зв'язку з цим перспективу подальших наукових розвідок спрямовуємо на означені дослідницькі ініціативи та розробку відповідних рекомендацій щодо зміцнення психічного здоров'я та емоційного благополуччя майбутніх вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Keyes, C. L. M. (2002). The Mental Health Continuum: From languishing to flourishing in life. In: *Journal of Health and Social Behavior*. 2002;43(2):207–22.
2. Keyes, C. L. M. (2014). Overview of the Mental Health Continuum Short Form (MHC-SF). Available at: http://www.aacu.org/bringing_theory/documents/MHC-SFBriefintroduction9.18.203.pdf. Accessed April 2, 2014.
3. Lamers, S. M. A., Westerhof, G. J., Bohlmeijer, E. T., ten Klooster, P. M., Keyes, C. L. M. (2011). Evaluating the psychometric properties of the mental health Continuum-Short Form (MHC-SF). In: *Journal of Clinical Psychology*, 67(1), 99-110. doi: <https://doi.org/10.1002/jclp.20741>
4. Носенко, Е.Л., & Четверик-Бурчак, А.Г. (2014). Опитувальник «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма»; опис, адаптація, застосування. *Вісник Дніпропетровського університету. «Серія педагогіка і психологія»*, 20, 89–97
5. Стадник А. В., Мельник Ю. Б. (2023). *Стабільність психічного здоров'я – коротка форма: метод. посіб. (укр. версія)*. Харків: ХОГОКЗ. 2023. 12 с. <https://doi.org/10.26697/sri.krpoch/stadnik.melnyk.7.2023>

Наталія Арч

асистент

Чернівецький національний університет

імені Юрія Федьковича,

Україна

n.arych@chnu.edu.ua

Natalia Arych

assistant

Yurii Fedkovych Chernivtsi National University

Ukraine

n.arych@chnu.edu.ua

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ В УМОВАХ НУШ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

PROBLEM-BASED LEARNING IN THE CONDITIONS OF NUS: CHALLENGES AND PROSPECTS

Згідно вимог Нової української школи, метою сучасної освіти є виховання учня є виховання творчої, комунікативної особистості, яка здатна застосовувати набуті знання, навички та вміння у вирішенні невизначених ситуацій, готова до навчання впродовж життя. У контексті зазначеного в практиці широко використовується технологія проблемного навчання. Адже проблемне навчання в сучасних умовах є інноваційним підходом, що передбачає розвиток в учнів розумових здібностей і пізнавальних потреб в освітньому процесі.

Різні аспекти проблемного навчання досліджувалися як педагогами минулого, так і сучасності. Зокрема, елементи проблемного навчання бачимо і в евристичних бесідах Сократа, і в розробках уроків для Еміля Ж.Ж. Руссо («Еміль або Про виховання»), і у педагогічних поглядах А. Дістервега (дидактика розвивального навчання: «Поганий учитель повідомляє істину, а хороший – навчає її пошуку»), і у педагогічній системі К. Ушинського («Людина як предмет виховання», «Три елементи школи» та ін.).

Важливого значення у теорії проблемного навчання відіграли ідеї американського психолога, педагога, філософа Дж. Дьюї, польського педагога В. Оконя, англійського психолога Е. де Боно та ін.

Ідеї та принципи проблемного навчання, його історична ретроспектива, особливості застосування в освітньому процесі досліджуються сучасними вітчизняними науковцями: А. Коломієць, М. Кузьма-Качур, В. Павленко, О. Пометун, Т. Фатянова й ін.

Проблемне навчання в умовах Нової української школи є інноваційним підходом, що ставить перед собою мету розвивати в учнів критичне мислення, вміння вирішувати проблеми та застосовувати знання на практиці, а також важливим інструментом для формування компетентної особистості учня в умовах НУШ. Цей метод навчання допомагає учням розвивати навички самостійної роботи та вміння вирішувати проблеми. Завдяки проблемному навчанню учні готуються до життя в суспільстві, яке постійно змінюється, та стають активними громадянами, здатними до самостійного аналізу інформації та прийняття виважених рішень.

Інтелектуальний пошук – складний процес. Погодимось із думкою дослідників про те, що не всякий пошук пов'язаний із виникненням проблеми. Якщо вчитель дає учням завдання і вказує, як його виконувати, то їх самостійний пошук не буде вирішенням проблеми. Учні беруть активну участь у пошуковій, науково-дослідній роботі, збираючи емпіричний матеріал, але при цьому не вирішуючи ніяких проблем. Активізація учнів характеризується самостійним пошуком вирішення проблем.

Мета активізації учнів за допомогою проблемного навчання полягає у тому, аби підвищити рівень їх мисленнєвої діяльності та навчити системним розумовим діям, які характерні для вирішення нестереотипних завдань, що потребують застосування творчого підходу.

«Сутність проблемного навчання полягає в такій організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, за якої ця діяльність набуває цілеспрямованого пошукового характеру» [4, с.367], активізації їх мислення шляхом створення проблемних ситуацій, у формуванні

пізнавального інтересу та моделювання розумових процесів. Отож проблемне навчання базується на створенні ситуацій, у яких учні повинні вирішувати реальні проблеми, використовуючи знання та навички з різних галузей. Основні характеристики включають в себе:

- **Активізацію мислення:** учні аналізують проблему, генерують ідеї та оцінюють можливі рішення.
- **Інтеграцію знань:** завдання вимагають застосування знань з різних предметів.
- **Практичну спрямованість:** завдання часто мають реальний контекст, що підвищує мотивацію учнів.
- **Колаборацію:** робота в групах сприяє розвитку комунікативних навичок та вмінню працювати в команді.

Відтак організація проблемного навчання сприяє створенню сприятливих умов для формування таких якостей особистості, як пізнавальний інтерес, розумова активність і самостійність. Проблема – складне питання, що потребує розв’язання, це суперечність, усвідомлення якої учнями зумовлює виникнення у них потреби відкривати нові знання, способи, умови виконання дії і спонукає до діяльності [1, с. 72]

Як уже зазначалося, Нова українська школа ставить перед собою амбітну мету – підготувати учнів до реального життя, розвиваючи у них необхідні компетенції та навички. Одним із ключових методів, що допомагає реалізувати цю мету, є проблемне навчання. Цей підхід стимулює активне залучення учнів у навчальний процес, розвиток критичного мислення та здатності до самостійного вирішення складних завдань. Водночас, впровадження проблемного навчання в умовах НУШ супроводжується низкою викликів.

На думку дослідників, нині педагогічна практика стикається з такими труднощами:

- значна частина молодших школярів неспроможна повністю реалізувати свої потенційні можливості на уроці, оскільки мають низький рівень пізнавальних процесів;

- пізнавальний інтерес слабшає як протягом уроку, так і під час усього процесу навчання у початковій школі;

- учні відчувають труднощі при виконанні завдань, що потребують самостійної постановки питання, окреслення проблеми, пошуку шляхів її вирішення.

Одним з важливих викликів постає недостатня підготовка вчителів. Чимало з них не мають достатнього досвіду та навичок для впровадження проблемного навчання. Сучасна педагогіка ставить перед учителем нові цілі, що зумовлює зміни в його діяльності, однак методичне забезпечення бажає кращого, чимало методичних розробок, на жаль, поверхнево обгрунтовують прийоми й методи роботи, подають їх нечітко.

Для ефективного розвитку проблемного навчання потрібні відповідні матеріали та ресурси, такі як лабораторне обладнання, доступ до інтернету та сучасні технології. У багатьох школах України такі ресурси обмежені або зовсім відсутні.

Також постає проблема укорінення традицій пасивного навчання. Орієнтація на запам'ятовування інформації заважають впровадженню нових підходів. Вчителі та учні можуть чинити опір змінам, оскільки вони звикли до традиційних методів навчання.

Велика кількістю учнів у класі ускладнює індивідуальний підхід та ефективну організацію проблемно-орієнтованого навчання. Вчителям важко забезпечити належний рівень уваги кожному учню.

Незважаючи на виклики, проблемне навчання має значний потенціал. Перспективи розвитку цього методу навчання такі:

- **Підвищення активності та мотивації учнів:** проблемне навчання робить навчання більш цікавим, що сприяє підвищенню активності та мотивації учнів.

- **Розвиток критичного мислення та творчості:** проблемне навчання допомагає учням розвивати критичне мислення, творчість, формує практичні навички вирішення проблем.

- **Підготовка учнів до життя в суспільстві, яке постійно змінюється:** проблемне навчання допомагає учням набути навичок, які їм знадобляться для життя в суспільстві, яке постійно змінюється.

Для подолання викликів та реалізації перспектив розвитку проблемного навчання в умовах НУШ необхідно провести навчання вчителів, розробити методичні матеріали, змінити навчальні програми, щоб вони відповідали принципам проблемного навчання.

Проблемне навчання є цінним інструментом, який сприятиме вчителям НУШ у досягненні цілей реформи. За умови подолання викликів та впровадження рекомендацій, проблемне навчання може стати ефективним способом навчання в НУШ, що допоможе учням розвинути критичне мислення, творчість та навички вирішення проблем, необхідні для успішного життя в суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузьма-Качур М.І. Проблема ситуація як умова активізації розумової діяльності на уроках природознавства. *Наука майбутнього: збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених*. Мукачево: РВВ МДУ, 2018. Вип. 2(2). С. 71 – 75.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytela / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Павленко В.В. Проблемні ситуації: поняття і типи. *Нові технології навчання: збірник наукових праць*. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ, 2014. Вип. 83. С. 196–202.
4. Фатянова, Тетяна. Проблемне навчання як складова сучасних освітніх технологій в початковій школі. С.366-368. Електронний ресурс. Режим доступу <https://archive.logos-science.com/index.php/conference-proceedings/article/view/1680/1716>

Ганна Бигар
кандидат педагогічних наук, доцент
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Україна
h.buhar@chnu.edu.ua

Hanna Byhar
Candidate of Pedagogical Sciences, docent
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
Ukraine
h.buhar@chnu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ У РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ІНСТРУМЕНТІВ САМОРЕГУЛЯЦІЇ

FEATURES OF USING SELF-REGULATION TOOLS IN WORK WITH YOUNGER SCHOOL STUDENTS

В сучасних умовах реформування освітньої системи України важливо забезпечити якісну підготовку молодших школярів до навчального процесу. Одним із ключових аспектів є розвиток навичок саморегуляції в учнів молодшого шкільного віку. Саморегуляція включає здатність до планування, контролю та корекції власної поведінки, що є фундаментальним для ефективного навчання і особистісного розвитку.

Саморегуляція відіграє важливу роль у житті молодших школярів, допомагаючи їм управляти своїми емоціями, поведінкою та навчанням. Для дітей цього віку, які знаходяться на перехресті між розвитком індивідуальності та вивченням соціальних норм, навички саморегуляції є ключовими для успішного адаптування до навчального середовища та міжособистісних відносин.

Перш за все, саморегуляція допомагає молодшим школярам зосередитися на навчанні та виконанні завдань. Це важливо не лише для отримання знань, але й для розвитку

внутрішньої мотивації та почуття власної ефективності. Діти, які вміють контролювати свою увагу та імпульсивність, здатні досягати кращих результатів у навчанні та розвивати більш стійкі навички саморегуляції.

Крім того, саморегуляція допомагає молодшим школярам управляти своїми емоціями та вчить їх виражати їх конструктивно. Це особливо важливо на шляху їх соціального розвитку, коли вони вивчають, як взаємодіяти з однолітками та розуміти почуття інших людей. Навички саморегуляції допомагають дітям уникати конфліктів, розв'язувати проблеми та розвивати здатність до співпраці та емпатії.

Крім того, саморегуляція сприяє формуванню позитивних стосунків з батьками та вчителями. Діти, які вміють контролювати свої емоції та поведінку, здатні краще спілкуватися з дорослими, слухати їх і взаємодіяти конструктивно. Це створює сприятливу атмосферу для навчання та розвитку дитини вдома та в школі.

Важливим аспектом у розкритті даної проблеми є врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів молодшого шкільного віку. Їхня підвищена емоційність та схильність до імпульсивних дій вимагають особливих підходів у навчанні. Саморегуляція допомагає дітям навчитися управляти своїми емоціями та поведінкою, що сприяє кращій адаптації до шкільного середовища.

Сьогодні в науковій літературі по-різному тлумачиться поняття «саморегуляція». В Українській енциклопедії слово «саморегуляція» означає «здатність біологічної системи по відновленню стабільного рівня тих чи інших функцій після їхньої зміни». При саморегуляції керуючі фактори не діють на керовану систему зовні, а виникають у ній самій самочинно.

Семантичний аналіз дає змогу визначити в його складі дві частини: «регуляція» (лат. *regulare* – впорядковувати, налагоджувати, нормалізувати) та «само» (вказує на те, що джерело саморегуляції в самій системі). Звідси, саморегуляція – це той механізм, завдяки якому забезпечується активізація та певне спрямування позиції суб'єкта. Вона здійснює оптимізацію психічних можливостей, компенсацію недоліків, регуляцію

індивідуальних станів відповідно до завдань і умов діяльності [2, с.238-245].

Як стверджують дослідження, учні з високим рівнем саморегуляції демонструють кращі академічні результати. Вони здатні ефективніше організовувати свою навчальну діяльність, виконувати завдання вчасно та підтримувати увагу протягом уроків. Володіння навичками саморегуляції позитивно впливає на соціальну взаємодію учнів. Вони краще розуміють і враховують потреби інших, що сприяє формуванню дружніх стосунків і позитивного клімату в класі.

Формування саморегуляції організовує навчальну роботу людини, озброює вміннями самостійного виконання завдань, закладає основи вміння вчитися, що є головним завданням освіти, тому питання формування саморегуляції і пошуки оптимальних шляхів його здійснення є актуальним і відповідає потребам сьогодення. Саморегуляція є і складовою загальної обдарованості, першоосновою «загальних здібностей» [3, с.42-47].

Саморегуляція відіграє важливу роль у житті молодших школярів, допомагаючи їм навчитися контролювати свої емоції, увагу та поведінку. Ці навички є не лише ключовими для успішного навчання, але й для формування стійкого соціального розвитку та позитивних взаємин з іншими людьми.

У сучасній школі зростає кількість дітей з особливими освітніми потребами. Інструменти саморегуляції є важливими для адаптації таких учнів до навчального процесу, допомагаючи їм долати труднощі і досягати успіху в навчанні. Значну роль відіграє вчитель, який має значний вплив на формування навичок саморегуляції у дітей. Впровадження спеціальних методик і технологій, що сприяють розвитку цих навичок, є важливим компонентом професійної діяльності педагога.

Швидкі зміни в суспільстві, інформаційне перевантаження та стресові ситуації роблять розвиток саморегуляції ще більш актуальним. Діти мають навчитися справлятися зі стресом, адаптуватися до нових умов та ефективно використовувати свої ресурси.

І. Бех зазначав, що виникнення і формування регулятивних механізмів саморегуляції суб'єкта пов'язано з його

здатністю розчленовувати в часі спонукально-операційну і виконавчу частини поведінкового акту [1, с.78].

Досить важливим у роботі вчителя є використання інструментів саморегуляції у роботі з молодшими школярами:

- Чіткий розклад дня: встановлення структурованого розкладу допомагає дітям краще організувати свій час і зменшує рівень тривожності.

- Ранкове коло: проведення на початку дня сприяє стабільності та передбачуваності, що важливо для молодших школярів.

- Розвиток емоційної грамотності: проводити заняття, де діти вчать розпізнавати та виражати свої емоції, використовуючи історії, рольові ігри.

- Щоденники емоцій: заохочувати дітей вести щоденники, де вони можуть записувати свої емоції і думки. Це допомагає дітям усвідомлювати свої почуття і вчитися їх контролювати.

- Навчання технікам релаксації: дихальні вправи та медитація навчаючи дітей простим дихальним вправам і технікам медитації, які допоможуть їм заспокоїтися і зосередитися. Використовуючи релаксаційні хвилинки під час перерв або після уроків.

- Створити комфортне навчальне середовище: це забезпечить комфорт і безпеку в класі.

- Підтримка позитивної атмосфери: створювати доброзичливу і підтримуючу атмосферу, де діти відчуватимуть себе цінними і розумітимуть, що їхні зусилля мають значення.

- Використання ігрових методів: ігри сприяють розвитку саморегуляції, такі як «стоп-сигнал», де діти повинні зупинитися на певний сигнал, настільні ігри, які тренують увагу і здатність до самоконтролю.

- Формування навичок планування і організації. Навчати дітей ставити цілі і планувати їх досягнення. Використовуйте прості інструменти, такі як чек-листи і планувальники, щоб допомогти дітям організувати свою роботу і досягати поставлених цілей.

- Організація діяльності: Допомогати дітям організувати свою діяльність, розподіляти час і ресурси, що сприяє ефективнішому виконанню завдань.

- Залучати батьків до освітнього процесу. Семінари і зустрічі з батьками, де вони можуть дізнатися про важливість саморегуляції і отримати практичні рекомендації для підтримки своїх дітей вдома.

Такі рекомендації допоможуть розвивати у молодших школярів важливі навички саморегуляції, які сприятимуть їхньому успішному навчанню та особистісному розвитку. Використання цих інструментів сприятиме розвитку саморегуляції у молодших школярів, допомагаючи їм краще організувати свій час, контролювати емоції та поведінку, що є ключовими навичками для успішного навчання і загального особистісного розвитку.

Отже, розвиток і використання інструментів саморегуляції у роботі з молодшими школярами є необхідним і важливим напрямом сучасної освіти. Це сприяє не лише покращенню навчальних результатів, але й формуванню гармонійно розвиненої особистості, здатної до самостійного і відповідального прийняття рішень. Систематична робота над розвитком саморегуляції у молодших школярів допоможе створити гармонійно розвинену особистість, здатну до самостійного і відповідального прийняття рішень, що є надзвичайно важливим у швидко змінюваному сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-метод. посібник. К.: ІЗМН. 1998. 204 с.

2. Гринців М. Саморегуляція як компонент професійної підготовки майбутнього фахівця. Актуальні питання гуманітарних наук. 2013. Вип. 4. С. 238-245. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2013_4_31

3. Гриньова М. В. Саморегуляція діяльності як основа навчальних досягнень школярів. Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Вип. 1-2 (28-29). Полтава. 2003. С. 42-47.

Людмила Бісовецька
кандидат філологічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
Україна
bisovetska.l@gmail.com

Тетяна Суржук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
Україна
surzhuk010266@gmail.com

Liudmyla Bisovetska
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Rivne State University for the Humanities
Ukraine
bisovetska.l@gmail.com

Tetiana Surzhuk
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Rivne State University for the Humanities
Ukraine
surzhuk010266@gmail.com

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЧИТАЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

ACTUALIZATION OF READING SKILLS FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Читання є найважливішим способом засвоєння базової інформації, специфічною формою комунікативно-пізнавальної діяльності особистості, одним із основних чинників її саморозвитку, тому ефективність читання визначається рівнем сформованості читацької компетентності як пріоритетного компонента загальноосвітньої підготовки молодшої людини.

Необхідність у читанні, наголошує О. Вашуленко [1, с. 48], формується поступово і пов'язана з емоційним, естетичним впливом літератури як виду мистецтва, з її інформаційним потенціалом (можливість відкриття нової інформації для читача). Мотивами читацької діяльності є: соціальні, обумовлені запитамі суспільства (тобто отримання інформації, необхідної для діяльності, спрямованої на розвиток суспільства), і особистісні – власний розвиток, естетичне переживання. Наукові мотиви (отримання нових знань) можуть бути як соціальними, обумовлені запитамі суспільства, так і особистісними (підтвердження своєї компетентності, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення).

Навички усвідомленого читання, на думку В. Садкіної [5] можна сформувати та удосконалити тренуванням. Для усвідомлення змісту тексту під час читання потрібно знайти відповіді на питання: Як орієнтуватися в структурі тексту та як розуміти його цілісний зміст? Як зрозуміти прихований сенс тексту? Як виокремити основну інформацію? Як виокремити певні факти (прямі та непрямі)? Як інтерпретувати текст? Як зрозуміти логічні або причиново-наслідкові зв'язки в тексті? Як рефлексувати щодо змісту тексту? Як рефлексувати щодо форми тексту?

Потрібно читати повільно, вдумливо і уважно, щоб досягти повного розуміння повідомлення, викладеного у тексті.

Для підготовки до ефективної роботи над змістом твору на практичних заняттях з методики навчання мовно-літературної освітньої галузі використовувалися такі види роботи: вступна бесіда, розповідь викладача про події чи явища, зображені в літературному творі; пробудження інтересу до творчості письменника через виставку книжок, постановку проблемних запитань; словникова робота, уточнення лексичного значення застарілих чи рідковживаних слів; передтекстові, притекстові та післятекстові завдання; перегляд відеоматеріалів, презентацій; підготовка проєктів.

Практична робота включала такий метод реалізації вправ, як «товсті» й «тонкі» запитання [4, с. 33]. Мета застосування методу полягає у навчанні здобувачів освіти вдумливо читати текст, розрізняти і формулювати закриті і відкриті запитання та

стимулювати роботу з ними, організації взаємодії і взаємоопитування.

«Товсті» і «тонкі» запитання дають змогу подивитися на інформацію з різних боків і досягти різних результатів. «Тонкі» запитання (закриті) зазвичай мають лише одну відповідь, яку можна знайти в тексті. «Товсті» запитання (відкриті) змушують учасників думати й аналізувати, вимагають опори на попередні знання та власні висновки.

«Тонкі» запитання часто мають коротку відповідь, починаються зі слів *Хто? Що? Коли? Скільки? Чи правильно..? Може..? Буде ..? Чи згодні Ви ..?*

«Товсті» запитання зазвичай мають відповідь із кількох слів, вимагають опори на власну позицію, часто починаються зі слів *У чому причина? Які наслідки? У чому різниця? Як, яким чином? Чому? У чому відмінність? Що буде, якщо..? Чи можливо було б?*

Для роботи зі здобувачами освіти використано збірку короткої прози сучасних українських письменників «Лялька. Оповідання про дитинство».

Значна частина текстів «Ляльки» – це щирі спогади про часи, коли трава була зеленішою, а кожна прикрість – кінцем світу. Галина Крук в оповіданні «Лялька Надія» [3, с. 5–13], розповідаючи історію про знайдену іграшку, яку героїня твору повинна була повернути власниці, не тільки згадує, як це було. Вона ретроспективно оцінює педагогічні методи своєї матері («*Мамо, те, що ми не можемо зараз порозумітися, почалося ще тоді...*»), придумує гіпотетичну біографію тієї власниці, зізнається, як влаштувала виховний момент неприємній жіночці, що викинула Міліну ляльку. У творі йдеться вже про осмислення досвіду, про намагання з'ясувати не лише те, що відіграло роль у подальшому житті «зсередини», а й те, що мало вплив ззовні.

Завдання 1 передбачає розуміння буквального значення тексту; пошук у тексті потрібної інформації.

Що означають слова, «*штивний*», «*страшко*», «*лашки*», «*олігофрен*», «*збитошна дитина*»?

Яким чином бабуня і лялька пов'язані у спогадах героїні твору?

Чому дівчинка назвала ляльку Надією?

У чому виявлялась «несправжність» пластмасових ляльок?

Завдання 2 передбачає оцінювання достовірності й правдоподібності поданої інформації.

Дитинство дівчинки припало на кінець сімдесятих років двадцятого сторіччя (Так / Ні).

Дівчинка довго шукала власницю знайденої ляльки (Так / Ні).

Лялька належала ровесниці головної героїні (Так / Ні).

Бабуніна лялька згоріла під час війни (Так / Ні).

Завдання 3 передбачає осмислювання особливостей форми і змісту тексту.

Поясніть роль дужок у реченні: *На одному з фрагментів я впізнаю ту жінку, котрій колись віддала її (ні, мою!) полотняну ляльку.*

Поясніть, з якою метою використовує Г. Крук три крапки у внутрішньому монолозі героїні: *Щоби знала і кусала собі лікті... Так їй, так... За Мілю... Бідна жіночка... Не треба було так із нею...*

Які педагогічні і непедагогічні методи використовувала мати головної героїні?

Чому героїня назвала ляльку цінною?

Завдання 4 передбачає синтезування інформації на основі різних частин тексту; формулювання власних умовиводів на основі поданої інформації.

Що уособлювала для дівчинки знайдена лялька?

Що відчула героїня, коли віддала ляльку власниці?

Як мовлення характеризує Міліну опікунку: *Вона матері ще слухала, а мене не хтіла, робила на зло, як збитошна дитина... Раз аж мусила здурити її, бо мала вона ляльку иматяну, та таку вже, що аж земля з неї сипалася... То я її, доки вона спала, зі сміттям і винесла, щоб і сліду не було...*

Яку іграшку нагадує героїні пам'ять?

Який епізод схвилював вас найбільше?

В оповіданні виявлено морфемні, лексичні та граматичні засоби увиразнення тексту.

Усі мовні засоби підпорядковані основній меті твору. В оповіданні Галини Крук «Лялька Надія» – це спогад про знайдену полотняну ляльку, таку саму, яка була у бабуні до війни (*Мені взагалі нічого у світі не треба було, крім ляльки, яку в мене намагалися відібрати*). Оскільки знайшлася власниця ляльки, іграшку довелося повернути. Але причина непорозумінь з мамою криється в тій події дитинства.

Після опрацювання тексту твору майбутні вчителі відзначили доцільність використання технології закритих і відкритих запитань. Виконання завдань сприяло здатності осмислити твір, оцінити текстові повідомлення, обміркувати порушені автором проблеми.

Ефективним для формування вміння вдумливого читання є використання тренінгової форми роботи [2], що орієнтована на запитання та пошук. Характерні риси тренінгу такі: дотримання певних принципів групової роботи; наявність постійної групи; застосування активних методів групової роботи; вербалізована рефлексія; атмосфера розкритості та свободи спілкування між учасниками.

Важливим засобом формування навичок вдумливого читання є дискусія, яка сприяє розвитку критичного мислення, формує навички відстоювати свою думку, поглиблює знання з обговорюваної проблеми, удосконалює вміння аргументувати свої думки.

Отже, продумані види роботи на практичних заняттях під час аналізу художніх творів забезпечують оволодіння літературними знаннями, спонукають до осмислення прочитаного, активізують пізнавальні процеси, удосконалюють уміння систематизувати й узагальнювати матеріал, формують здатність творчо переосмислювати знання з перенесенням на власну діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко О. В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. *Початкова школа*. 2011. № 1. С. 48–50.
2. Івашньова С. В. Як підготувати та провести ефективний тренінг: практичний poradnik. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 80 с.
3. Лялька. Оповідання про дитинство : коротка проза. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. 168 с.
4. Полулях Н. С., Столій І. Л., Лобусова О. В., Кириченко Н. В. Читацька компетентність: інтерактивний збірник вправ для формування читацької майстерності. Харків : Ранок, 2018. 64 с.
5. Садкіна В. І. Усвідомлене читання – SKILLS на все життя. Харків : Видавнича група «Основа», 2020. 96 с.

Антоніна Богданюк
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна
a.bohdanyuk@chnu.edu.ua

Володимир Кобилянський
викладач кафедри музики,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна
v.kobylyansky@chnu.edu.ua

ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЗАСОБОМ УКРАЇНСЬКОГО МИСТЕЦТВА

FORMATION OF THE VALUE SYSTEM OF FUTURE EDUCATORS THROUGH UKRAINIAN ART

Формування системи цінностей у майбутніх педагогів є одним із найважливіших завдань педагогічної освіти. Українська культура та мистецтво, з його багатою культурною та історичною спадщиною, відіграє провідну роль у цьому процесі, адже вивчення та осмислення українського мистецтва допомагає майбутнім педагогам розвивати естетичні, моральні та духовні цінності, які є основою їх професійної діяльності. Тож важливими є наукові розвідки вітчизняних науковців з проблеми теорії та практики використання українського мистецтва у формуванні ціннісної системи майбутніх педагогів.

Формування цінностей особистості є однією зі складових формування у молодого покоління загальнолюдських цінностей. Зазначимо, що «система цінностей включає в себе моральні, етичні, естетичні та духовні цінності, які визначають світогляд людини і її поведінку у суспільстві» [1]. Для майбутніх педагогів саме вони є основою професійної етики та педагогічної

майстерності, адже впливають на формування професійної свідомості та педагогічної позиції майбутнього педагога, забезпечують виховання цілісної особистості [5].

Так, видатні українські педагоги у своїй науковій спадщині звертали увагу на особливості виховання духовності, моральності, гуманізму й доброчесності, етики та естетики, національної гідності та патріотизму, що є вкрай важливими для формування ціннісних орієнтацій підростаючої молоді [1, 2, 3, 7, 9].

Як зазначає І. Бех, сутність процесу формування цінностей особистості полягає у розгортанні духовно-морального, етичного, естетичного розвитку [1]. Зокрема, *О. Вишневський наголошував на двох найважливіших цінностях – «ідеології державності та служінні Богові й Україні» і виділяв такі «абсолютні, вічні цінності: Віра, Надія, Любов, Гідність» [3]. Ще вітчизняний український педагог М. Стельмахович у свій час вбачав у духовності сукупність психічних явищ, що характеризують внутрішній, суб'єктивний світ людини, її життєві погляди, ідеали, ставлення до життя, до інших людей [9]. А сучасний науковець Г. Васянович зазначає, що «особистість з високим рівнем духовних цінностей – це той реальний феномен, який утворює еліту нації» [2].*

Зразками для молоді стають персоналії, які репрезентують орієнтир для наслідування. Зокрема, Р. Скульський відзначає, що виховний ідеал суспільства та особистості, зокрема, повинен ґрунтуватись на таких найвищих духовних вартостях як гуманне ставлення до людей, любов, вірність, чемність, краса почувань [7].

Дослідниками-теоретиками та педагогами-практиками доведено, що важливим засобом формування ціннісних орієнтацій є мистецтво, «особливо національне, адже воно дозволяє відчутти та зрозуміти культурні традиції, історичні події, моральні ідеали та духовні цінності народу» [4].

Зокрема, вивчення українського мистецтва сприяє розвитку естетичного сприйняття, креативного мислення та духовного збагачення майбутніх педагогів. Мистецтво також сприяє розвитку

емоційної чутливості та здатності до емпатії, що є важливими якостями для педагогів, особливо мистецької галузі [8].

Серед найбільш ефективних шляхів формування системи цінностей у майбутніх педагогів є сьогодні інтеграція в навчальні програми курсів з українського мистецтва, що включають вивчення літератури, живопису, музики, театру та кіно тощо – все це сприяє всебічному розвитку майбутніх педагогів та формуванню у них системи цінностей. Вважаємо, що навчальні програми мають включати теоретичні та практичні заняття, що допомагають студентам не лише здобувати знання, але й розвивати навички критичного мислення та самостійного аналізу мистецьких творів.

Одним із традиційних дієвих шляхів є проведення лекцій та семінарів, присвячених аналізу творів українського мистецтва, їх історичного контексту та ціннісного змісту. Це сприяє поглибленню знань студентів про культурну спадщину України, формує у них здатність до аналітичного та критичного осмислення мистецьких творів. Лекції повинні бути інтерактивними, з використанням мультимедійних засобів, що дозволяє зробити процес навчання більш наочним та цікавим. Серед мотивуючих форм діяльності відзначають дискусії та круглі столи на тему цінностей, відображених у творах українського мистецтва. Це дозволяє студентам висловлювати свої думки та формувати власну позицію, розвиває комунікативні навички та здатність до аргументованого відстоювання своєї точки зору. Дискусії мають проводитися у формі діалогу, що сприяє розвитку критичного мислення та толерантності до різних точок зору.

Практичні методи представляють екскурсії та практичні заняття. Так, проведення екскурсій до музеїв, театрів, художніх галерей, а також організація практичних занять, де студенти можуть безпосередньо ознайомитися з творами мистецтва – все це сприяє розвитку естетичного смаку, здатності до аналізу та інтерпретації мистецьких творів. Власне екскурсії мають бути інтерактивними, з активним залученням студентів до обговорення та аналізу побаченого.

Залучення студентів до дослідницької діяльності, а саме - творчих проєктів, що передбачають створення власних творів мистецтва або інтерпретацію відомих творів у контексті сучасності, сприяє розвитку креативного мислення, здатності до самовираження та самостійного творчого пошуку. Творчі проєкти можуть включати різноманітні форми діяльності: від створення художніх творів до організації виставок та перформансів.

Організація культурно-просвітницької роботи, волонтерська діяльність – форми, що сприяють розвитку почуття відповідальності та соціальної активності, включаючи організацію культурних заходів, проведення майстер-класів та творчих занять для різних вікових груп. Це дозволяє студентам не лише застосовувати свої знання на практиці, але й сприяє їх соціальному та духовно-моральному розвитку.

Як зазначалося, практичні аспекти процесу формування цінностей включають інтеграцію українського мистецтва в навчальний процес. Тож ефективне використання українського мистецтва для формування системи цінностей у майбутніх педагогів передбачає:

- 1) міждисциплінарний підхід, використання якого дозволяє інтегрувати елементи мистецтва у викладання різних дисциплін, таких як історія, філософія, етика, а це, в свою чергу, сприяє формуванню цілісного світогляду у студентів, розвитку їх здатності до системного мислення та аналізу;
- 2) проєктне навчання, яке передбачає реалізацію проєктів, що включають дослідження і аналіз творів українського мистецтва та їх впливу на формування ціннісних орієнтацій; дозволяє студентам активно залучатися до процесу навчання, розвиває їх здатність до самостійного пошуку та обробки інформації, креативного мислення;
- 3) культурно-просвітницьку виховну діяльність: організація культурно-освітніх заходів, таких як фестивалі, творчі конкурси, виставки, що сприяють популяризації українського мистецтва та залученню студентів до його вивчення, дозволяють створити сприятливе середовище

для розвитку творчих здібностей та формування естетичних смаків у майбутніх педагогів.

І, звісно, використання сучасних технологій відкриває нові можливості для інтеграції мистецтва у сучасний навчальний процес:

- мультимедійні засоби, презентації, відеоматеріали, інтерактивні платформи, використання яких дозволяє зробити навчальний процес більш наочним та динамічним, сприяє кращому засвоєнню матеріалу, розвитку візуальної культури та критичного мислення у студентів;

- онлайн-курси та вебінари з українського мистецтва, організація яких дозволяє залучити до навчання широке коло студентів, забезпечити доступ до різноманітних джерел інформації, розширити можливості для самостійного навчання;

- технології віртуальної реальності в організації екскурсій до музеїв та галерей, концертних залів та театрів для ознайомлення з творами мистецтва дозволяє створити ефект присутності, зробити процес навчання більш захоплюючим та інтерактивним.

Підсумовуючи зазначене вище, зазначимо, що формування системи цінностей у майбутніх педагогів засобом українського мистецтва є важливим аспектом їх професійної підготовки. Використання різноманітних ефективних форм і засобів, методів та прийомів, інтеграція мистецтва в освітній процес сприяють розвитку естетичного сприйняття, моральних та духовних цінностей, що у свою чергу дозволяє підготувати педагогів, здатних не тільки передавати знання, але й формувати ціннісні орієнтації підростаючої молоді, виховувати гідне майбутнє України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Виховання особистості: сходження до духовності. К.: Либідь, 2006. 272 с.
2. Васянович Г. Формування духовності особистості як теоретико-методологічна проблема. Вибрані твори: у 7 т. Том V. Збірник наукових праць. Львів: Норма, 2015. 460 с.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. Вид. 3-є, доп. К. : Знання, 2008. 566 с.

3. Гончарук Л.М. Виховання ціннісних орієнтацій засобами мистецтва. Київ: Наукова думка. 215 с.
4. Киселиця О.М. Формування фахової компетентності бакалаврів /О.М. Киселиця // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 2013. Вип. 39(4). С. 28-32. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39\(4\)_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39(4)_6).
5. Кривошاپко, М.П. Українське мистецтво у формуванні особистості. Дніпро: Національний педагогічний університет. 2017. 267 с.
6. Національне виховання учнів засобами українського народознавства / під ред. Скульського Р. Івано-Франківськ, 1995. 178 с.
7. Полякова О.С. Вплив українського мистецтва на формування світогляду майбутніх педагогів. Журнал сучасної педагогіки. 10(3). 2021. С. 45-57.
8. Стельмахович М. Українська родинна педагогіка. К.: ІСДО, 1996. 288 с.

Марина Василик
кандидат педагогічних наук
доцент кафедри іноземних мов
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника
Україна

Maryna Vasylyk
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Ukraine

**ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНШОМОВНОГО
ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
ПЕДАГОГІВ**

**EFFECTIVENESS OF USING FOREIGN LANGUAGE
DIALOGIC SPEECH AS A MEANS OF FORMING FUTURE
TEACHERS' COMMUNICATIVE SKILLS**

У сучасній вищій освіті іноземні мови вважаються невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх спеціалістів немовних факультетів, освічених фахівців, кваліфікованих методистів. Це пов'язано зі зростанням ролі розмовного іншомовного спілкування в суспільстві, яке вимагає високого рівня знанців іноземних мов для вирішення комунікативних завдань. Потреба в таких спеціалістах зробила мовленнєву компетентність предметом багатьох досліджень. Структура мовленнєвої компетентності поєднує три компоненти, а саме: досвід мовлення, знання про мову й чуття мови. Але окремі елементи можуть набувати комунікативну спрямованість та відповідний зміст [1, с. 76].

Слід зазначити, що підвищенню професійного рівня студентів немовних факультетів сприяють професійно орієнтовані програми, вони допомагають сформувати іншомовну

комунікативну компетентність, що дає можливість студентам стати більш професійно конкурентоздатними. Результати дослідження показують, що реальний рівень володіння професійною іншомовною компетентністю студентами недостатній і потребує подальшого розвитку. Цю проблему можна вирішити за допомогою професійного діалогу та ситуативного мовлення. Так, О. Б. Тарнопольського та С. П. Кожушко вважають, що для професійно орієнтованого спілкування найбільш характерною формою комунікації є діалог з елементами монологу, коли обидва співрозмовники по черзі обмінюються поширеними монологічними висловлюваннями [4, с.60].

Концепт іншомовної комунікативної компетентності у методиці викладання іноземних мов був предметом дослідження як українських, так і зарубіжних науковців, наприклад, О. О. Волобуєва, Г. О. Китайгородська, С. В. Козак, Р. Джонсон, С. Савіньон, Д. Хаймс. Суть навчально-мовленнєвої та навчально-комунікативної ситуації досліджувало багато науковців, методистів, вчителів-практиків, зокрема Л. П. Васильєва, І. М. Кочан, К. Я. Кусько, О. Б. Тарнопольський. Проблематика розвитку комунікативних навичок за допомогою іноземної мови стала предметом ґрунтовного дослідження Н. М. Бідюк, Н. В. Костенко, О. О. Чорної. Основу наукових знань про діалогічне мовлення, методику його навчання та формування діалогічних умінь здобувачів освіти було досліджено в працях вітчизняних дослідників та вчених, а саме: Бех П. О., Близнюк О. І., Гордій О. М. та ін.

Практика засвідчує, що виділення професійної складової у навчанні діалогічного мовлення, як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності, базується на принципі, що в процесі навчання іноземних мов для потреб майбутньої професії питома вага повинна приділятися не оволодінню іноземними мовами загалом, а оволодінню підмовою певної майбутньої спеціальності студента, навичкам та умінням спілкування з використанням цієї підмови. [4, с. 10].

Л. В. Гайдукова визначає наступні види діалогів, що використовуються для навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах: діалог-розпитування, діалог-домовленість,

діалог-обговорення, діалог-дискусія [2, с. 80]. Варто наголосити, що у випадку, якщо студент опанував ці основні типи діалогів, володіє основними комунікативними здібностями, намагається зрозуміти почуте, має достатній словниковий запас, знання певних граматичних конструкцій, що дозволяє йому вільно спілкуватися, то його готовність до оволодіння іншомовним професійно орієнтованим діалогічним спілкуванням можна вважати сформованою. Вирішення питання професійного спрямування під час діалогу – це складний і багатогранний розумовий процес, де важливими складовими є розуміння питання, з приводу якого розпочато діалог, і психологічна готовність до його ведення, яка досягається впевненістю у своїх силах, базується на усвідомленій інформації, прийомах і методах вирішення професійного питання [3].

У цьому контексті важливим є підбір фахово орієнтованих мовленнєвих матеріалів, які навчають студентів стандартам професійно спрямованого діалогічного мовлення. У дослідженні висвітлено критерії підбору навчально-методичного матеріалу для розвитку професійного діалогічного мовлення студентів: врахування актуальних ситуацій професійно спрямованого діалогічного спілкування; сприяння професійній комунікативній поведінці в стандартних ситуаціях фахово орієнтованого діалогічного спілкування; використання професійно орієнтованої лексики на власний розсуд.

Комунікативний підхід до вивчення іноземної мови розглядає необхідність максимально наблизити процес навчання до реального процесу спілкування мовою, що вивчається. Варто підкреслити, що під час фахово орієнтованого діалогічного мовлення пріоритет надається професійній ситуації з життя, яка спонукає до діалогу.

Особливістю конструювання комунікативних ситуацій в контексті професійно орієнтованого діалогічного навчання є його дві вимоги: по-перше, ці ситуації мають бути значущими з професійної точки зору для студентів, а по-друге, повинні сприяти розвитку їхніх професійних іншомовних комунікативних навичок. У процесі формування іншомовної комунікативної компетентності за допомогою професійно

орієнтованого ситуативного мовлення викладачі іноземних мов зобов'язані застосовувати найефективніші методи навчання. Одним із таких методів є прослуховування діалогів під час перегляду англійськомовних кінофільмів, що мають професійне спрямування, наприклад, фільми «The English teacher» та «Mr. Robot», які відображають реальне життя, сприяють подоланню фонетичних труднощів студентів у вимові різних термінів. У діалогах представлено мовні конструкції, характерних для професійного спілкування. Проте на початковому етапі вивчення іноземних мов студенти можуть зіткнутися з певними труднощами, зумовленими недостатніми навичками аудіювання, що ускладнює сприйняття інформації через високий темп мовлення та невиразність вимови. Тому викладач повинен акцентувати увагу студентів на необхідності зрозуміти основну ідею почутого і побаченого. English-films.com, Show-english.com – це сайти для безкоштовного перегляду фільмів англійською мовою з субтитрами, де можна виконувати практичні завдання, сприяючи кращому розумінню та запам'ятовуванню нових слів. У цих інтернет-ресурсах також доступна функція збереження слів у словник, що дозволяє переглядати й повторювати їх самостійно.

Важливим інструментом для розвитку професійно орієнтованого діалогічного спілкування є також використання матеріалів You Tube, де викладачі з усього світу у невимушеній атмосфері демонструють свої заняття в форматі відео. Це надає можливість перейняти різноманітні методики та підходи до навчання та вдосконалювати вимову. Практика роботи з діалогами, що обрали викладачі іноземних мов, дозволяє студентам немовних спеціальностей набути професійні знання, які є важливим елементом фахово орієнтованого спілкування.

Таким чином, ефективні методи формування діалогічного мовлення виявилися фундаментальними для вдосконалення комунікативних вмінь студентів. Досліджено комунікативні функції, структуру та різні типи діалогу і це спонукало до створення стимулюючого навчального середовища. Встановлено значущість систематичного та цілеспрямованого застосування різноманітних засобів для ефективного розвитку навичок

діалогічного мовлення на заняттях іноземної мови. Отже, використання активної діалогічної взаємодії для вивчення англійської мови сприяє успіху студентів і відкриває нові можливості для подальшого розвитку мовленнєвих навичок у майбутніх педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова І. В. Сутність мовних компетентностей та їх проекція на методику навчання мови. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Острог: Вид-во НаУОА, 2017. Вип. 67. С. 73-76.
2. Гайдукова Л. В. Формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2008. 195 с.
3. Гордій О. М. Проблемні комунікативні ситуації та діалогічне мовлення як основа розвитку творчого мислення у навчанні іноземних мов. Івано-Франківськ. ІФНЕНУГ, 2002. 140 с.
4. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ: Фірма «Інкос», 2006. 248 с.

Ольга Величко
асистент,
Чернівецький національний університет імені Юрія
Федьковича, Україна
o.velychko@chnu.edu.ua

Olha Velychko
assistant,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University,
Ukraine
o.velychko@chnu.edu.ua

КУЛЬТУРНА СПАДЩИНА - ЯК ОСНОВНИЙ ВЕКТОР ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО РІДНОГО КРАЮ

CULTURAL HERITAGE - AS THE MAIN VECTOR OF EDUCATING THE VALUE ATTITUDE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS TO THEIR NATIVE COUNTRY

Докорінні зміни, які відбуваються у нашій країні та суспільстві, свідчать, що разом з політичними, економічними та національними проблемами актуальною стала проблема цінностей. Актуальність даного питання зумовлюється нагальною проблемою ідейної визначеності, необхідності чіткого уявлення основних стратегічних цілей розвитку суспільства, потребою у життєвих орієнтирах, які б давали людині спроможність оцінювати навколишню дійсність. Формування у громадян України патріотизму та національних цінностей як запоруки зміцнення держави, єдності та консолідації українського суспільства відображено в Концепції Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року (2020). Також актуальність проблеми підтверджується положеннями законодавчої освітньої бази. Так, у Законі України «Про освіту» (2017), визначено, що формування цінностей здійснюється шляхом забезпечення

розвитку особистості, її здібностей та талантів, формування громадянської свідомості та активної громадянської позиції, культури міжнаціональної взаємодії та поваги до прав і свобод людини. Особливу увагу доцільності залучення дітей до національних цінностей приділено в Державному стандарті початкової освіти (2018). Отже, постає пріоритетне завдання виховання ціннісного ставлення у здобувачів освіти до рідного краю, що відображається в повазі до культури рідного народу і прагненні її розвивати, у шануванні і широкому використанні рідної мови, відповідальному ставленні до оточуючого природного середовища, людей, які його населяють, у гордості за досягнення рідного народу в минулому і сьогодні. Для визначення сутності поняття «ціннісне ставлення особистості до рідного краю», важливе, насамперед, розуміння категорій «цінність», «ціннісне ставлення» та «рідний край», що набули особливої актуальності у сучасному освітньому процесі. Ціннісний аспект пізнання світу і, зокрема, «природа» цінностей посідає чинне місце в різноплановій науковій літературі. Оскільки проблема сутності цінностей в різні часові епохи цікавила вчених багатьох галузей науки, існує широкий спектр трактування цінностей з різних позицій. У філософській енциклопедії «цінність» трактується як «філософське і соціологічне поняття, що позначає, по-перше, позитивну чи негативну значущість певного об'єкта, на відміну його екзистенційних і якісних характеристик (предметні цінності), по-друге, нормативний, приписуючи-оцінний бік явищ суспільної свідомості (суб'єктивні цінності або цінності свідомості)» [2, с.462]. Найбільш детальне трактування поняття «цінності» знаходимо в працях В. Василенка («Цінність і оцінка») [4]. За таких умов властивості предметів є матеріальними чи духовними елементами цілісності цінностей. При цьому цінність не тотожна цим властивостям і не є їх якістю. Цінність розглядається як відображення суб'єктом об'єкта в процесі суспільно-історичного розвитку, коли суб'єкт, сприймаючи об'єкт, мотивується власними інтересами, цілями та потребами. Підхід до проблеми цінностей з іншого, ніж філософського чи соціологічного погляду пов'язаний з певними труднощами

дослідження. Адже цінності, змінюючи сферу існування, одразу змінюють форми і способи свого прояву.

Сучасна педагогічна наука пропагує гуманістичні, світоглядні та духовні цінності, які охарактеризовуватимуть особистість як ідейного фундатора нових соціальних взаємостосунків на етапі видозміни економічних і буденних умов існування громадянського загалу. Відома науковиця сучасності О. Сухомлинська вважає, що ефективне реформування освітньої системи можливе лише за умови поєднання загальнолюдських і національних цінностей. Такому синтезу сприятиме трансляція освітніх цінностей різними педагогічними засобами. Адже сформованість ціннісної свідомості в людині передбачає, що вона здатна самостійно оцінити будь-яку ситуацію, зробити адекватні висновки, обрати оптимальні рішення відповідно до власних переконань і життєвих пріоритетів [1, с. 24].

Поняття «ціннісне ставлення» дозволяє впорядкувати велику групу психологічних явищ, що стосуються мотиваційної сфери і є її складовими. Ціннісне ставлення відображає особисті переконання і смаки людини щодо важливого, правильного та цінного, а також є емоційним, бо відображає суб'єктивний і особистісно значущий зв'язок людини з навколишніми предметами, явищами та людьми. Воно допомагає людині визначити простір своєї життєдіяльності як морально-духовний. Ціннісне ставлення формується під впливом життєвого досвіду та внутрішньої активності людини, що дозволяє бачити культуру як світ ідеалів, проєктів та моделей, а також як світ практичної і духовної взаємодії людей.

Дослідники стверджують, що ціннісне ставлення розкриває внутрішній світ особистості, основними елементами якого є стійкі смисли і особистісні цінності. Ці цінності виявляються у сформованих ідеалах. Важливе місце в навчанні Нової української школи (НУШ) займає ціннісне ставлення до рідного краю, що формує в учнів відношення до світу, людей та їх діяльності, до власного духовно-емоційного життя. К. Ушинський був одним з перших, хто звернув увагу на проблему виховання любові та пошани до рідного краю, вважаючи, що національне почуття є вродженою якістю. Він писав, що любов

до Батьківщини є природженою схильністю, яка може стати надійним ключем до серця людини і опорою для боротьби з її негативними нахилами.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом розвитку емоційної сфери. В нових соціальних умовах дитина починає глибше пізнавати навколишній світ і емоційно на нього реагувати. Вчитель має навчати дитину виражати свої емоції на основі моральних норм суспільства. Формування ціннісного ставлення до рідного краю у молодших школярів повинно ґрунтуватися на їх емоційній сфері, розвиваючи дитячі емоції через занурення у цей процес.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» сприяє формуванню ціннісного ставлення до рідного краю, охоплюючи різні аспекти ставлення учнів до рідної місцевості, природи, людей і праці. Під ціннісним ставленням до рідного краю розуміється особистісна якість, що проявляється в моральному, інтелектуально-ціннісному та поведінковому ставленні до навколишнього середовища. Краєзнавча освіта допомагає учням виходити за межі предметів у простір діяльності і життєвих сенсів, сприяючи всебічному розвитку особистості та реалізації її здібностей і інтересів.

Виконання завдань позитивно вплинуло на формування ціннісного ставлення до рідного краю учнів початкової школи. Розроблена та впроваджена система інтегрованих уроків на краєзнавчому матеріалі сприяла пізнавальній, пошуково-дослідницькій діяльності молодших школярів. На цій основі школярі комплексно вивчали рідний край (природу, історію, побут, культуру), брали посильну участь у збереженні національної культури і навколишньої природи. Одночасно у них формувалися уміння застосовувати здобуті знання у практичній діяльності для примноження багатства і культури рідного краю. Саме це сприяло розкриттю морально-духовного потенціалу молодшого школяра, обумовило у них перехід ціннісних ставлень на вищий рівень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості: [у 2-х кн.] Київ : Либідь, 2003 – кн.2 : особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. 2013. 344 с.
2. Болгаріна В. Прилучення учнів до національної культури. Рідна школа. 2019. №4. С. 5.
3. Вашенко Г. Виховний ідеал: підруч. для педагогів, вихователів, молоді і батьків. Полтава, 1999. 208 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад, і голов. ред. В. Г. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2017. 1440 с.
5. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до вчання). Чернівці : Рута, 2004. 359 с.
6. Основи національного виховання : концептуальні положення. / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчик та ін. Київ : Інформ. Київ, 1993. 52 с.

Оксана Волошина

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет
Імені Михайла Коцюбинського, Україна
woloshina5555@gmail.com*

Ельміра Гулієва

*здобувач вищої освіти ступеня бакалавр,
Вінницький державний педагогічний університет ім. М.
Коцюбинського, Україна
elmira.huliieva@gmail.com*

Oksana Voloshyna

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical
University, Ukraine
woloshina5555@gmail.com*

Elmira Guliev

*bachelor's degree holder of higher education,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical
University, Ukraine
elmira.huliieva@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN UKRAINIAN LITERATURE LESSONS

У сучасному світі, насиченому інноваціями та технологічними досягненнями, цифрові технології стають невід'ємною частиною освітнього процесу, зокрема і при вивченні гуманітарних предметів, таких як українська література. Застосування цифрових інструментів на уроках української літератури відкриває нові можливості для навчання та розвитку здобувачів освіти.

Дослідження використання цифрових технологій на уроках української літератури присвячені аналізу досвіду використання цифрових інструментів; оціненню впливу цифрових технологій; аналізу ефективності конкретних інструментів у процесі застосування та оцінювання можливих перешкод і ризиків. Головним у дослідженнях є думка учасників освітнього процесу, насамперед зацікавленість здобувачів освіти у роботі з цифровими технологіями, готовність учителів до освоєння нових навичок. Загальна картина допоможе розглянути усі «плюси» та «мінуси» використання інтерактивних вправ, завдань, відео на уроках української літератури.

Метою української шкільної освіти є всебічний розвиток людини та формування цінностей і компетентностей, які є необхідними для успішної самореалізації особистості. Компетентнісний підхід у навчанні акцентовано у державних законодавчих документів, таких як Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Державний стандарт повної загальної середньої освіти [3], Концепція Нової української школи [4].

У контексті компетентнісно орієнтованого навчання в епоху цифрового суспільства особливо актуальним стає формування усіх структурних складників ключових компетентностей, зокрема, інформаційно-комунікаційної.

Інформаційно-комунікаційна компетентність здобувача закладу середньої освіти передбачає «впевнене, критичне і відповідальне використання цифрових технологій для власного розвитку і спілкування; здатність безпечно застосовувати інформаційно-комунікаційні засоби в навчанні та інших життєвих ситуаціях, дотримуючись принципів академічної доброчесності» [8].

Інформаційно-цифрова компетентність учителя, що визначається науковцями як обов'язковий складник професійної компетентності сучасного педагога, тлумачиться як упевнене і, водночас, критичне використання цифрових технологій у професійній діяльності. У структурі цифрової компетентності педагога науковці виділяють два рівні діяльнісного компонента: базовий і предметно-орієнтований. Предметно-орієнтований

рівень передбачає освоєння учителем і «впровадження в освітню діяльність спеціалізованих технологій і ресурсів, розроблених відповідно до вимог змісту того або іншого навчального предмету» [1, с. 9].

Завдання, які об'єднують діяльність школярів на уроках української літератури з декількома шкільними предметами (українською мовою, історією України, іноземними мовами тощо) та використання мультимедійних технологій сприяють самостійній інтерпретації літературного твору із застосуванням зображувально-виражальних засобів різних видів мистецтв [2]. Серед них визначимо читання та редагування статей у Вікіпедії, а також створення буктрейлерів та відеопоезії. Під мультимедійністю розуміють поєднання тексту, аудіо (звуку), відео, анімації та зображень (фотографій, малюнків, графіки) під час створення конкретного цифрового проєкту.

Одним з важливих аспектів використання цифрових технологій у вивченні української літератури є доступ до електронних ресурсів. Здобувачі середньої освіти можуть користуватися онлайн-бібліотеками, електронними версіями класичних творів українських письменників, що робить навчання більш доступним та цікавим.

Шкільна програма з української літератури передбачає вивчення багатьох поетичних творів різних стилів і жанрів. Під час розгляду поезій Л. Українки, М. Вороного, М. Семенка, П. Тичини, М. Вінграновського вчитель може запропонувати учням створити відеопоезію, користуючись спочатку матеріалами рубрики «Культурно-мистецький контекст» шкільного підручника з літератури. Наприклад, візуальне втілення футуристичної поезії М. Семенка може бути підкреслене використанням у відеокліпі репродукцій картин художників-авангардистів, таких як О. Богомазов, К. Малевич, Г. Нарбут, О. Екстер, О. Архипенко, а також фрагментів музичних творів композиторів Б. Лятошинського, С. Туркевич-Лукіяновича, К. Шиповича [5, с. 17]. Ліризм і музикальність поезії П. Тичини може бути виражені за допомогою пісень, створених на вірші поета композиторами, такими як О. Білаш, Г. Майборода, В. Морозов, Б. Фільц, які вже є у репертуарі, наприклад, гурту

«ТЕЛЬНЮК»: «Сестри» [6, с. 29]. Створення відеопоезії з використанням культурно-мистецького матеріалу підручника вчить відчувати гармонію між словом та його образною візуалізацією. На наступних етапах навчальної діяльності вчитель може запропонувати учням самостійно вибирати такі матеріали [7].

Загалом, впровадження цифрових технологій на уроках української літератури розширює можливості навчання, робить його більш доступним та цікавим для учнів. Важливо забезпечити, щоб використання технологій не було тільки самоціллю, а допомагало досягти початкових цілей більш ефективно. Важливо також зважати на підготовку вчителів до проведення уроків з використанням цифрових технологій, готовності дітей та оснащення класів. Існує багато викликів, проте метою вчителя є зробити освітній процес цікавим та продуктивним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабовал Н. Формування цифрової компетентності педагога в умовах нової української школи. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 12 березня 2019 р.) / за заг. ред., О. В. Овчарук. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: Київ, 2019. С. 8–10.
2. Волошина О.В. Використання технології проблемного навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, Вінниця, 2016. Випуск 46. С. 9-13.
3. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядження від 14 груд. 2016 р. № 988-р / Кабінет Міністрів України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249613934>
5. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10–11 класи (рівень стандарту).

URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11klas/2018-2019/ukr.lit.-10-11.-riven-standartu.docx>

6. Українська література (рівень стандарту) : підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти / А. М. Фасоля, Т. О. Яценко, В. В. Уліщенко, В. М. Тищенко, Г. Л. Бійчук. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 240 с.

7. Dmitrenko N., Voloshyna O. Training of Prospective Teachers of Foreign Language to Work in Inclusive Classes. *Pedagogy*, 2018, t. 129, Nr. 1, pp. 187–205.

8. Холковська І. Л., Волошина О. В., Губіна С. І. Основи педагогічної майстерності: практикум. Вінниця : Твори, 2019. 240 с.

*Галина Гандзілевська,
доктор психологічних наук, професор, професор
кафедри психології, Національний університет
«Острозька академія»
Україна*

*Вероніка Цуркан,
студентка 5 курсу
спеціальності «Психологія», Національний
університет «Острозька академія»,
Україна*

*Halyna Handzilevska,
DSc. in Psychology, Professor,
National University of Ostroh Academy,
Ukraine*

*Veronika Tsurkan,
5th-year student of the Psychology program,
The National University of Ostroh Academy,
Ukraine*

НАРАТИВНІ ПРАКТИКИ У КОНТЕКСТІ ПІДТРИМКИ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ВЧИТЕЛІВ

NARRATIVE PRACTICES IN THE CONTEXT OF SUPPORTING THE EMOTIONAL WELL-BEING OF TEACHERS

Одним із чинників профілактики професійного вигорання вчителів є збереження їхнього емоційного благополуччя. Водночас в сучасних умовах надзвичайної ситуації емоційне вигорання освітян набуло критичного стану (Павелків, 2023 [4]). А тому пошуки шляхів запобігання емоційного виснаження вчителів, підтримки їхнього збалансованого емоційного стану, на сьогодні є першочерговим у вирішенні освітніх проблем. Ефективними у цьому контексті можуть стати наративні

практики, які сприяють осмисленню та інтерпретації дійсності, саморозумінню та саморозвитку [5; 7]. У зв'язку з цим спрямовуємо дослідження на вивчення особливостей емоційного благополуччя вчителів в умовах надзвичайної ситуації з метою виокремлення ресурсного потенціалу наративізації задля його підтримці.

Методи дослідження. Для того, щоб дослідити специфіку емоційного благополуччя вчителів нами було застосовано Шкалу емоційного звичного суб'єктивного благополуччя (SEHP) (Džuka, Dalbertová, 2002 [1]), яка дозволила охарактеризувати особливості переживання респондентами позитивного (насолада, радість, тілесна свіжість, щастя) та негативного (сором, почуття провини, страх, смуток, біль, гнів) емоційного стану. Емпірична вибірка пілотажного дослідження включила вчителів державних закладів загальної середньої освіти Львівської області (n = 24; 22 жінки та 2 чоловіка; середній вік респондентів – 45 років, середній стаж роботи – 21 рік).

У результаті застосування Шкали емоційного звичного суб'єктивного благополуччя (SEHP) (Džuka, Dalbertová, 2002) нами було виявлено, що переважна більшість респондентів «час від часу» відчуває страх (50%), смуток (50%), біль (38%), «рідко» – сором (54%), почуття провини (42%) й гнів (42%). Лише 21% «майже ніколи» не переживають гнів, 29% – сором, 17% – почуття провини, 13% – страх, смуток та біль (рисунок1).

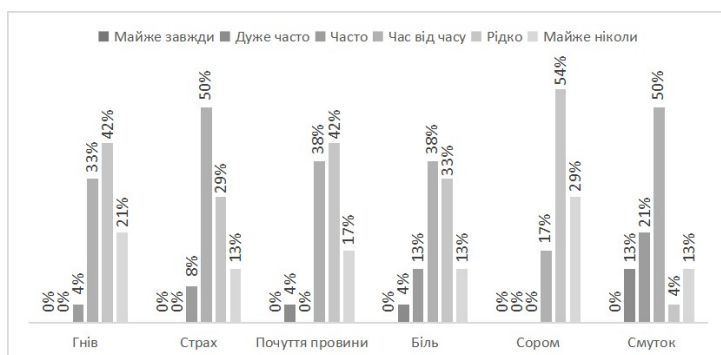


Рис.1. Показники переживання респондентами негативного емоційного стану (%)

Водночас позитивні емоції та тілесні відчуття характерні меншій кількості респондентів в категорії «час від часу». Слід відмітити й те, що в категорії «майже завжди» лише 8 % відчують щастя та 4% всі інші позитивні емоції й тілесні відчуття. Однак, наголосимо, що не зважаючи на труднощі й надзвичайні умови сьогодення, респондентам все ж вдається переживати позитивний емоційний стан, зокрема 46% учителів «часто» переживають щастя, 38% – тілесну свіжість і радість, 33% – насолоду. (рисунок 2).

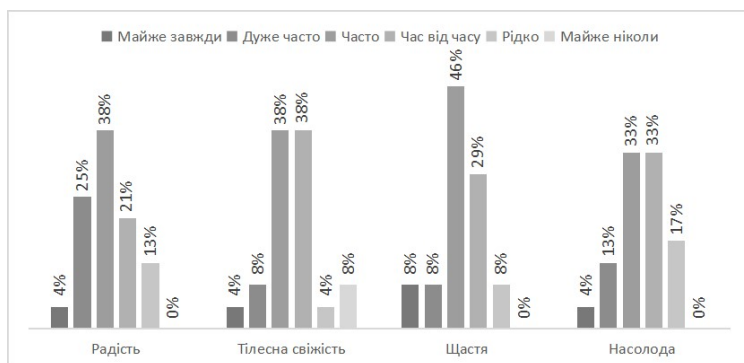


Рис.2 Показники переживання респондентами позитивного емоційного стану (%)

Очевидно, що збільшення обсягу вибірки дозволить якісніше проаналізувати потреби учителів у вимірі досліджуваної проблеми, проте уже отримані результати свідчать про актуальність пошуку засобів відновлення ресурсів емоційного благополуччя респондентів. Ефективними у цьому процесі вважаємо нарративні практики. Наративізація, як процес розповіді про себе, трансформує індивідуальний життєвий досвід в наративи, структурує та впорядковує його, дає змогу людині усвідомити свої цінності, погляди та переконання, а також власні патерни поведінки, ставлень, переживань тощо (Титаренко, 2012; Чепелева, 2013; Шиловська, 2003 [7; 5: 6]). Очевидно, що виконуючи психотерапевтичну функцію, наративізація має неоціненне значення у розумінні власного емоційного стану та дозволяє віднайти способи саморегуляції.

У своїх попередніх дослідженнях (Гандзілевська, 2018 [2]) нами було доведено, що застосування наративізації сприяє відновленню ресурсного потенціалу життєвих сценаріїв українських емігрантів (резилієнсу) в акмеperiodі. Зокрема у дослідженні було наголошено на вагомості використання таких форм наративізації, як ведення Щоденника, де автор має можливість продемонструвати зовнішні події свого життя та їхнє переживання (Ігнат'єв, 2012 [3]), а також метафоричних наративів (казок, легенд та ін.), які за допомогою символічного ряду репрезентують, як життєвий досвід автора, так і соціокультурний вцілому, зокрема способи пристосування до складних життєвих ситуацій.

Такі результати дозволяють рекомендувати наративні практики й у створенні програм психологічного супроводу вчителів з метою підтримки їхнього емоційного благополуччя. Застосування таких практик у роботі з людьми, які переживають кризовий стан, дозволяє створити терапевтичний простір для усвідомлення їхніх актуальних незадоволених потреб та шляхів вирішення відкритих питань. Створення альтернативних текстів про себе сприяє усвідомленню свого авторства щодо життя та відкриває нові можливості у відновленні та розвитку його ресурсного потенціалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Džuka, J., Dalbert, C. Vývoj a overenie validity škál emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP). In: Československá psychologie, 46, 2002. s. 234-250.
2. Гандзілевська Г. Б. Життєві сценарії українських емігрантів (психологоакмеологічний дискурс): монографія. Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2018. 484 с.
3. Ігнат'єва С. Є. Психологічна й естетична функції щоденникового дискурсу. Психолінгвістика. 2012. Вип. 10. С. 189–194.
4. Павелків Р. Синдром емоційного вигорання викладачів закладів вищої освіти в умовах військової агресії росіїпроти України Психологія: реальність і перспективи Випуск 20, 2023. Збірник наукових праць РДГУ. С.144-153 DOI <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i20.334>

5. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинника розвитку особистості : монографія / за ред. Н. В. Чепелевої. Кіровоград : Імекс ЛТД, 2013. 276 с.

6. Шиловська О. М. Психологічні особливості породження наративу як засобу саморозвитку особистостей : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ : [Б. в.], 2003. 22 с.

7. Як будувати власне майбутнє : життєві завдання особистості : монографія / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соціальної і політичної психології ; за наук. ред. Т. М. Титаренко. Київ, 2012. 512 с.

Гиришкан Наталія
вчитель початкових класів,
старший вчитель Чернівецької гімназії № 18,
Україна
nataliiahyrshkan@gmail.com

Natalia Hirshkan
primary school teacher,
senior teacher of Chernivtsi gymnasium No. 18,
Ukraine
nataliiahyrshkan@gmail.com

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

FORMATION OF MORAL AND ETHICAL VALUES IN YOUNGER SCHOOL STUDENTS

Роль морального виховання підростаючого покоління надзвичайно актуальна у всі часи й епохи, а у зв'язку з нинішніми подіями в Україні – особливо. Так, у Законі України «Про освіту» метою освіти визначено всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу [1].

Згідно нормативних документів одним із основних завдань сучасної школи є формування у дітей загально-людських духовно-моральних цінностей та орієнтирів. А метою виховання, є «формування морально-духовної життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал...» [2].

У сучасному суспільстві, де моральні та етичні норми часто піддаються переоцінці, «особливо важливо закласти у дітей основу для розуміння та дотримання моральних принципів» [3, с. 70]. А молодший шкільний вік вважається найбільш сенситивним

періодом для закладання основ духовності, моральності, етики як визначального фундаменту для розвитку загально-людських якостей. Адже, шкільний вік учня-початківця (від 6 до 10 років) характеризується активним розвитком пізнавальних та емоційних процесів, коли діти активно засвоюють соціальні норми, наслідують поведінку дорослих і однолітків, починають формувати власну систему цінностей [4]. Важливу роль у цьому процесі відіграє соціальне оточення дитини, включаючи родину, школу, дружнє коло та, навіть, медіа.

Дослідники проблеми морально-етичного виховання дітей зазначають, що моральні й етичні цінності включають в себе норми поведінки, які регулюють відносини між людьми, визначають поняття добра та зла, справедливості й несправедливості, чесності та обману. Вони формуються на основі суспільних традицій, культури, історичного минулого, особистого досвіду та ін. Видатними серед когорти таких вітчизняних педагогів-класиків є І. Бех, Г. Кіт, Г. Лозко, Н. Побірченко, С. Русова, І. Руснак, О. Савченко, М. Сметанський, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, Г. Тарасенко та ін. [5, 6, 7, 8, 9].

Сучасні дослідники переконливо доводять, що саме «моральне виховання є одним із найважливіших напрямів виховної діяльності, яка розпочинається ще в родинному колі, продовжується у дошкільних закладах та загальноосвітніх школах, а пізніше – у закладах вищої освіти». І, на думку науковців А. Богданюк, І. Руснака «здійснюється воно передусім на національному ґрунті шляхом засвоєння усталених віками вимог і традицій, багатой духовної культури народу, тих моральних норм і якостей, які є регуляторами взаємовідносин у суспільстві, узгодження дій і вчинків людей». Такими нормами, на думку вітчизняних дослідників, виступають насамперед:

- «гуманізм і демократизм, що втілюються в ідеалі вільної людини, здатної до чесної співпраці, з високорозвиненим почуттям власної гідності і такої ж поваги до гідності іншої людини;

- любов до батьків, до Вітчизни, до рідної мови;

- правдивість і справедливість, працьовитість і скромність;

- готовність захищати слабших, турбуватися про молодших, зокрема дітей;

- шляхетне ставлення до дівчини, жінки, матері, бабусі;

- вміння скрізь і всюди діяти благородно, шляхетно, виявляти інші чесноти» тощо [6, с. 123].

Серед арсеналу найбільш дієвих та ефективних чинників формування морально-етичних цінностей педагога-практики визначають освітні та практичні форми діяльності і методи виховання. Зокрема, освітню ланку представляють:

1. Навчальні заняття: включення до навчальних програм предметів, що спрямовані на розвиток моральних та етичних якостей (наприклад, уроки етики, літератури та історії, де розглядаються моральні дилеми та приклади добродійної поведінки) та ін.

2. Ігрові методи: використання рольових ігор та драматизацій, які дозволяють учням розігрувати фрагменти літературних творів, різні ситуації та обговорювати спрямованість морального вибору.

3. Дискусії та дебати: організація класних бесід та обговорень на теми моральних і етичних питань, що дозволяє школярам висловлювати свої думки, слухати інших та формувати власну позицію.

До дієво-практичних чинників відносять наступні види діяльності:

1. Волонтерська робота: залучення дітей до волонтерських проектів та добродійних акцій, що сприяє розвитку почуття співпереживання та соціальної відповідальності, зокрема, у період війни в Україні даний вид роботи став особливо цінним і важливим (наприклад, «Подаруй воїну свято», «Рука допомоги», «Збір на авто для ЗСУ», «Нам потрібне мирне небо» тощо).

2. Особистий приклад дорослих: важливу роль відіграє особистий приклад педагогів та батьків, адже діти наслідують поведінку дорослих, тому важливо, щоб вони бачили лише приклади етичної поведінки у своєму оточенні.

3. Заохочення та похвала: використання позитивного підкріплення для заохочення добродійної поведінки та формування моральних цінностей підростаючих поколінь [10].

Одним із основних аспектів ефективного формування морально-етичних цінностей є їх інтеграція в освітній процес, що може бути досягнуто наступними шляхами:

1. Проєктне навчання: створення навчальних проєктів, які включають морально-етичні питання, наприклад, дослідження життя та діяльності видатних людей, які відзначились високими моральними якостями (Тарас Шевченко, Михайло Грушевський, Софія Русова, Григорій Ващенко, Юрій Федькович, Марія Приймаченко та ін.).

2. Міжпредметні зв'язки: використання міжпредметних зв'язків для обговорення моральних аспектів з різних дисциплінарних напрямків, таких як література, історія, природознавство та ін.

3. Культурно-освітні заходи: організація екскурсій, тематичних заходів, зустрічей з цікавими людьми (письменником, педагогом, священиком, співаком, актором, лікарем, спортсменом, митцем, народним умільцем та ін.), що сприяють формуванню моральних та етичних цінностей в учнів початкових класів [11].

Отже, формування морально-етичних цінностей у молодших школярів є багатогранним процесом, що включає теоретичні, методичні та практичні аспекти. Ефективне виховання моральних якостей потребує системного підходу, який враховує психологічні особливості дітей, використовує різноманітні методи та прийоми, а також інтегрує морально-етичне виховання у навчально-виховний процес. Тільки за таких умов можна досягнути гармонійного розвитку сучасної дитячої особистості, здатної жити за принципами добра, справедливості та гуманізму.

Підсумовуючи, зазначимо, що формування морально-етичних цінностей в учнів початкових класів є одним із основних завдань сучасної освітньої парадигми, а наша місія, як педагогів, є розгляд та розуміння теоретичних аспектів вирішення даної проблеми, добір найбільш ефективних принципів і засобів, форм,

методів та прийомів, тобто розробка практичних засад формування морально-етичних цінностей у молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Критерії моральної вихованості молодших школярів: *книга для вчителя*. К.: 2009. 112 с.
2. Богданюк А.М., Руснак І.С. Виховний потенціал української дитячої літератури Канади: *монографія*. Вижниця: Видавництво «Черемош». 2014. 300 с.
<http://mydisser.com/ua/avtoref/view/11028.html>
3. Васильєва О.І. Моральне виховання молодших школярів. Київ: Наукова думка, 2020. 44 с.
4. Дубровська Л.О., Дешко О.О. Формування моральних якостей молодших школярів: теоретичний аспект. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки*. – 2017. – № 3. С. 69-74.
<http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1007/1/10.pdf>
5. Закон України «Про освіту». 28.09.2017.
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Лапшин В.П. Психологія молодшого шкільного віку. Дніпро: Національний педагогічний університет, 2017. 250 с.
7. Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів / Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України 31.10.2017. №1243.
8. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти / О.Я. Савченко. К. 2009. 226 с.
9. Соловей І.А. Методи морально-етичного виховання в школі. Одеса: Педагогіка і психологія, 2021. 128 с.
10. Стельмахович М.Г. Теорія і практика українського національного виховання: посібник для вчителів початкових класів та студентів педагогічних факультетів. Івано-Франківськ: Лілея НВ, 1996. 180 с.
11. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину / В.О. Сухомлинський // *Вибрані твори: у 5 т.* – К. 1976. Т. 2. С. 149-416.

Лілія Гриневиц
кандидат педагогічних наук, доцент,
перший проректор
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,
Україна
l.hrynevych@kubg.edu.ua

Liliia Hrynevych
PhD in Pedagogy, Associate Professor
First Vice-Rector
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
Ukraine
l.hrynevych@kubg.edu.ua

НЕПЕРЕРВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ РЕФОРМИ НУШ ТА ПОДОЛАННЯ ВИКЛИКІВ ВІЙНИ

LIFELONG PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE MODERN TEACHER IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTING THE NUS REFO AND OVERCOMING THE CHALLENGES OF WAR

Професійний розвиток сучасного вчителя потребує комплексного та систематичного підходу, враховуючи, з одного боку, поточні руйнуючі впливи російсько-української війни, а з іншого боку, необхідність упровадження змін, суголосних прогресивним світовим освітнім тенденціям. Реформа «Нова українська школа» (НУШ), яка впроваджується в Україні з 2017 року, розглядає особисте та професійне зростання педагога як ключову складову успішної трансформації. Проте повномасштабна війна призвела до серйозних наслідків для шкільної системи освіти: інфраструктурні руйнування, нерівність доступу, збільшення навчальних втрат і розривів, а також погіршення психоемоційного стану учасників освітнього процесу – це лише деякі з проблем, що виникли внаслідок війни. Таким чином, сучасні педагоги повинні не лише опанувати

інноваційні методики та вдосконалювати свої здатності при втіленні реформи НУШ, але й бути готовими ефективно реагувати на виклики, що виникають у зв'язку з війною.

У цій публікації розглянуто питання забезпечення неперервного професійного розвитку сучасного вчителя в контексті реалізації реформи «Нова українська школа» та подолання викликів війни. Вона спрямована на визначення проблемних аспектів у професійній підготовці вчителя, ідентифікацію потреб у підвищенні кваліфікації та розробку рекомендацій щодо подальшого неперервного професійного розвитку українських педагогів.

Додана цінність реформи НУШ полягає в переході від навчання, базованого на передачі знань, до навчання, базованого на формуванні компетентностей. Реформа також спрямована на розвиток в учнів соціально-емоційних навичок, відомих як «м'які навички». Такі підходи передбачають застосування дослідницького, проблемно-орієнтованого, проектного та інших активних методик навчання, які вчитель спроможний успішно використовувати. Тож важливим завданням реформи стало вдосконалення системи неперервного професійного розвитку педагогів.

Нові підходи до підвищення кваліфікації сучасного вчителя представлені в основних нормативно-правових документах, прийнятих із впровадженням реформи НУШ. Серед них – Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. №800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». Основними змінами в системі неперервного професійного розвитку стало:

1. Збільшення вдвічі мінімальної тривалості підвищення кваліфікації. Згідно з Законом України «Про освіту», кожен вчитель зобов'язаний пройти не менше 150 годин підвищення кваліфікації протягом п'яти років. **При цьому вчитель має право самостійно визначати форму, напрям та суб'єкта навчання.**

2. Запровадження цільової субвенції на підвищення кваліфікації вчителів. Розподіл субвенції через заклади освіти за принципом «гроші за вчителем» відповідно до вибору суб'єкта підвищення кваліфікації.

3. Збереження мережі інститутів післядипломної педагогічної освіти як ключових установ, які забезпечують централізоване і регіональне підвищення кваліфікації вчителів для роботи з новими Державними стандартами освіти.

4. Розширення палітри послуг з підвищення кваліфікації через залучення інших суб'єктів підвищення кваліфікації. Суб'єктом підвищення кваліфікації можуть бути не тільки заклади освіти і наукові установи, а й інші юридичні чи фізичні особи, в тому числі громадські організації та «фізичні особи – підприємці, що провадять освітню діяльність у сфері підвищення кваліфікації педагогічних та/або науково-педагогічних працівників». [1]

5. Введення педагогічної інтернатури. Ця ініціатива закріплена законодавчо і передбачає супровід нових вчителів досвідченими наставниками для полегшення їхнього вступу в професію та забезпечення якісного викладання. Однак реалізація педагогічної інтернатури затримується через відсутність фінансування.

6. Розбудова мережі Центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Створені з метою сприяння професійному росту та психологічній підтримці вчителів, ці центри забезпечують консультування та згуртування педагогічних спільнот навколо запровадження нових Державних стандартів освіти і відповідних методів навчання. Станом на 2024 рік налічується 369 центрів.[5]

7. Запровадження супервізії. Супервізія передбачає комплекс заходів, спрямованих на надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам з метою їх професійного розвитку. [2] Завдяки супервізії вчителі отримують консультації та підтримку для зміцнення своєї професійної самооцінки та підвищення якості освітнього процесу.

8. Проведення незалежної сертифікації вчителів. Успішне проходження сертифікації надає вчителю право на

щомісячну доплату в розмірі 20% до посадового окладу. Це стимулює вчителів до постійного самовдосконалення та підвищення професійного рівня.

9. Розроблення нового професійного стандарту вчителя, який включає опис загальних і професійних компетентностей педагога та їх послідовного розвитку на різних щаблях кар'єри. Професійний стандарт використовується для самооцінки вчителя, індивідуального планування підвищення кваліфікації, а також є орієнтиром для освітніх програм підготовки вчителів у закладах вищої освіти. [4]

Водночас залишається необхідність у доопрацюванні певних аспектів. Зокрема, принцип «гроші за вчителем» закріплений у законодавстві, але не реалізований на практиці. Критерії якості курсів підвищення кваліфікації для провайдерів потребують уточнення та моніторингу Міністерства освіти і науки України.

У сучасних умовах професійний розвиток вчителів має бути спрямований на підтримку послідовного впровадження реформи НУШ і подолання наслідків впливу війни. Проте результати дослідження стану впровадження реформи НУШ у 5-6-х класах свідчать про те, що 40% опитаних педагогів не володіє достатніми знаннями щодо основних аспектів реформи та не розуміють чим вона відрізняється від попередніх підходів в освіті, хоча 96% опитаних пройшли курси підвищення кваліфікації. Це свідчить про недостатню підготовку вчителів для роботи з учнями 5-6-х класів, зокрема через відсутність цільової субвенції у 2021-2022 рр., переважно дистанційну форму навчання та відсутність централізованого підвищення кваліфікації вчителів для впровадження реформи НУШ, яке було реалізовано для педагогів початкової школи.

2017 року була вперше запроваджена змішана форма централізованого підвищення кваліфікації вчителів, зокрема розроблено цільовий дистанційний курс на платформі онлайн-освіти EdEra. Тренери після проходження навчання проводили офлайн-тренінги на базі інститутів післядипломної освіти. Навколо тренерів НУШ сформувалися спільноти педагогів, які далі продовжували розвиватися, підвищувати кваліфікацію і

стали основною рушійною силою впровадження реформи в початковій школі.

Подібні підходи мають бути застосовані й для професійного розвитку вчителів-предметників, які мають потребу в проходженні цільових курсів з роботи за новим Державним стандартом у базовій середній школі, методик компетентісно-орієнтованого навчання, підвищення мотивації учнів до навчання, створення розвивального безпечного середовища, підвищення рівня цифрових навичок.

Під впливом війни, крім традиційних змістових напрямів підвищення кваліфікації, актуальності набули перша домедична допомога, мінна безпека, психологічна підтримка в кризових ситуаціях. Майже 70% учителів висловлюють бажання підвищити свою кваліфікацію в галузі надання психологічної підтримки собі і/або своїм учням, а також вказують на необхідність розробки чіткого алгоритму дій для вчителів у складних ситуаціях. [5, 69]

Результати PISA-2022 вказують на значне погіршення рівня читацької та математичної грамотності українських учнів, зростання розривів між рівнем навчальних досягнень учнів з великих міст і сільської території. Навчальні втрати та розриви мають тенденцію до накопичення й поглиблення, якщо не вживати своєчасних та ефективних заходів із їх подолання. Тому особливо важливим є підвищення кваліфікації щодо діагностики і подолання навчальних втрат, ознайомлення із застосуванням відповідних цифрових ресурсів. Актуальні пропозиції підвищення кваліфікації містяться на Національній платформі можливостей професійного розвитку педагогічних працівників «EdWay» (<https://edway.in.ua/uk/>).

Необхідно акцентувати увагу на постійному оновленні освітніх програм професійного розвитку, впровадженні гнучких якісних форм підвищення кваліфікації і обміну досвідом у вчительському спільноті. На державному рівні важливо підвищити соціальний статус педагога, переглянути систему оплати праці, надавати психологічну підтримку, щоб допомогти вчителям впоратися зі складними викликами, які виникають у зв'язку зі змінами в сфері освіти на тлі війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кабінет Міністрів України. (2019). Постанова від 21 серпня 2019 року № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»
2. Міністерство освіти і науки України. (2024). Порядок надання професійної підтримки та допомоги педагогам (здійснення супервізії) у загальній середній освіті.
3. «Нова українська школа» в 5–6-х класах: виклики впровадження / кол. авт.: І. Пасько, П. Бондаренко, В. Божинський; за ред. Галини Титиш; ГО «Смарт освіта». Київ. 2024. 190 с.
4. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгів-лі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. №2736.
5. Український інститут розвитку освіти. (2024). Моніторинг створення центрів професійного розвитку.

*Оксана Данилюк,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики початкової освіти,
Волинський національний університет
імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна
oxana.danyliuk@gmail.com*

*Oksana Danyliuk
Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer
at the Department of Theory
and Methods of Primary Education,
Lesya Ukrainka Volyn National University,
Lutsk, Ukraine,
oxana.danyliuk@gmail.com*

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

ON THE PROBLEM OF FORMING SPEECH COMPETENCE IN PRIMARY EDUCATION SPECIALISTS

Нова українська школа, як і нове українське суспільство потребують національно свідомих, духовно зрілих фахівців, що володіють вміннями й навичками вільно й доцільно користуватися мовними засобами в усіх видах мовленнєвої діяльності, тобто забезпечують належний рівень комунікативної компетентності – однієї з ключових складових професійної компетенції педагога. Безперечно, лише вчитель, який успішно володіє культурою мови і культурою спілкування визначає потенціал усієї системи освіти, ступінь її впливу на розвиток особистості школяра [1]. Аналізуючи дослідження відомих мовознавців, лінгводидактів, можна стверджувати, що «мовленнєва компетентність» – це досягнення високого рівня у володінні орфографічними, фонетичними, лексичними, граматичними аспектами мови та здатністю користуватися мовними засобами відповідно до мовленнєвої ситуації.

Основними якісними комунікативними ознаками (їх ще називають критеріями) мовлення є правильність, точність, логічність, змістовість, доречність, багатство, виразність, чистота. Отже, це цілісне інтегроване динамічне утворення, яке дозволяє педагогу розвиватися в гармонії з загальною культурою. Вимоги до мовних знань і умінь, навичок спілкування майбутніх педагогів окреслені поняттями «комунікативна компетентність» і «мовна компетентність», визначення і складові яких запропоновано у лінгводидактичних працях (Л. Мацько, Л. Кравець, О. Семенов, Т. Симоненко, О. Кучерява). Взавши за основу дослідження цих вчених, під комунікативною професійною компетентністю педагога розуміємо інтегровану особистісну якість, яка передбачає: 1) систематизовані знання про мову як найвище надбання цивілізації; знання правил мовного спілкування; знання норм сучасної української літературної мови, уміння і навички оптимального використання цих знань у професійному спілкуванні, спроможність до рефлексії, розвинуте «чуття мови»; 2) уміння і навички правильної побудови зв'язних текстів, зумовлені потребами професійної комунікації; уміння користуватися інформаційно-довідковими джерелами для українськомовного самонавчання і самовдосконалення. цих знань у професійному спілкуванні, спроможність до рефлексії, розвинуте «чуття мови»; [2]. Критеріями сформованості комунікативної професійної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти вважаємо такі:

– *фонологічні та орфоепічні*: знання звукових засобів сучасної української літературної мови, правил вимови звуків і звукосполучень, акцентологічних норм та вміння застосовувати їх в усному мовленні;

– *орфографічні*: знання норм української орфографії, її принципів (фонетичного, історичного, морфологічного та диференційованого написання), вміння використовувати їх на письмі, вміння бачити орфографічні помилки, виправляти їх та пояснювати орфограми;

– *лексична та фразеологічні*: багатство активного словника студента, знання лексичних явищ української мови

(синонімії, антонімії, омонімії; вміння будувати синонімічні ряди, антонімічні пари); уміння розрізняти прямі і переносні значення слів; знання про склад лексики української мови за її походженням, про активну і пасивну лексику; вміння пояснити значення слів за допомогою контексту; знання фразеологізмів, вміння добирати до них слововідповідники;

– *граматичні та пунктуаційні*: знання будови слова і способів словотвору; уміння визначати типи основ, виділяти морфеми у слові; утворювати слово за пропонованою моделлю; знання граматичних класів слів – частин мови, синтаксичних одиниць, морфологічних і синтаксичних категорій; уміння визначати синтаксичну роль частин мови у тексті, встановлювати засоби граматичного зв'язку між словами; уміння будувати речення за пропонованою схемою і складати схему даного речення; знання основних правил української пунктуації і вміння за допомогою пунктуаційних засобів відображати інтонаційне логічне членування потоку мовлення.;

— *стилістичні*: знання про стилі української мови, про стилістичні ресурси мовних рівнів, стилістичні норми й особливості реалізації мовних засобів залежно від комунікативної сфери і ситуації спілкування; знання про текст, його структуру та мовні засоби зв'язку між частинами тексту; уміння складати план тексту та виконувати його лінгвістичний аналіз з урахуванням зовнішніх чинників, що вплинули на зміст і композицію; уміння застосовувати стилістичні знання у побудові усних і письмових текстів різних стилів і жанрів.

Для успішного формування комунікативної компетентності фахівців початкової освіти вважаємо необхідною позитивно емоційну популяризацію та мотивацію вивчення майбутніми педагогами української мови; потребу моніторингу рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх педагогів у ЗВО не лише у процесі вивчення рідної мови; застосування на заняттях у ЗВО інтерактивних та інноваційних форм, методів та засобів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вижимова Т. Комунікативна культура учителя як основа його діяльності. Мовна підготовка вчителя. Наука і освіта, 2000. № 5.
2. Климова Катерина Яківна. Формування мовнокомунікативної професійної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 35 с.

Віталія Дідух
доктор педагогічних наук (PhD), асистент
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна
v.didukh@chnu.edu.ua

Vitaliia Didukh
doctor of pedagogical sciences (PhD), assistant
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
Ukraine
v.didukh@chnu.edu.ua

ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ВІД ОСВІТНІХ ЗНАНЬ ДО ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ

LEADERSHIP POTENTIAL OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS: FROM EDUCATIONAL KNOWLEDGE TO PERSONAL QUALITIES

Вчитель початкових класів відіграє ключову роль у формуванні основ знань, навичок і цінностей дітей. Ця роль виходить за межі простої передачі інформації: вчитель виступає лідером, наставником і прикладом для наслідування. Тому лідерський потенціал вчителя початкових класів є надзвичайно важливим для успішного розвитку молодого покоління.

Питання формування та розвитку лідерських якостей досліджується як вітчизняними, так і зарубіжними вченими протягом тривалого часу. До цієї теми зверталися такі науковці, як С. Нестуля [6], В. Огнев'юк [7], Н. Семченко [10] та інші. Парадигму лідерства в освіті вивчали Д. Алфімов [1], Б. Головешко [8], С. Калашнікова [2], В. Луговий [5], О. Романовський [8], Ж. Таланова [5], та інші. Зазначені дослідники мають схожі погляди на феномен лідерства та

підкреслюють однакові лідерські якості, необхідні для становлення та розвитку лідера.

Аналізуючи праці вищевказаних дослідників [1; 2; 3; 9], ми з'ясували, що:

- освітні знання є фундаментом лідерства;
- особистісні якості як ключ до лідерства.

Дві вказані тези стали основою нашого дослідження. Адже, освітні знання вчителя початкових класів формують основу, на якій будується його лідерський потенціал. Нестуля С., в своїх працях зазначає, що вчитель повинен володіти:

1. Методичними знаннями: розуміння різних методик викладання та здатність адаптувати їх до потреб кожного учня.

2. Педагогічними знаннями: знання вікових та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку.

3. Сучасними технологіями: вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології для підвищення ефективності навчання.

4. Знаннями з предмету: глибоке розуміння навчальних програм та матеріалу, який викладається [6, с. 35].

Однак Алфімов Д., Романовський О., Гура Т., Головешко Б. зазначають в своїх працях, що освітні знання – це лише частина лідерського потенціалу. Важливі й особистісні якості, які допомагають вчителю стати справжнім лідером для своїх учнів [1; 8].

Таким чином, проаналізувавши вищевказані дослідження, ми з'ясували, що особистісні якості вчителя визначають його здатність впливати на учнів, мотивувати їх та створювати позитивне навчальне середовище.

Основні особистісні якості, які сприяють лідерству вчителя початкових класів, є різноманітними та взаємопов'язаними. Важливою якістю є емпатія, яка дозволяє вчителю розуміти і відчувати емоційний стан учнів, підтримувати їх та надавати необхідну емоційну підтримку. Це допомагає створити атмосферу довіри і взаєморозуміння в класі. Комунікабельність є ще однією ключовою якістю, адже здатність ефективно спілкуватися з учнями, батьками та колегами

(учасниками освітнього процесу) забезпечує успішний обмін інформацією та побудову позитивних стосунків.

Терпіння дозволяє вчителю зберігати спокій і витримку у стресових ситуаціях, що є важливим для підтримання позитивного настрою в класі. Креативність сприяє знаходженню нестандартних рішень для навчальних завдань та мотивує учнів до творчості, роблячи навчання цікавим та захоплюючим. Відповідальність проявляється у вчителя через усвідомлення своєї ролі у розвитку дітей та готовність брати на себе відповідальність за їх успіхи та невдачі.

Самоорганізація є необхідною для ефективного планування та організації своєї роботи, що сприяє створенню структурованого та передбачуваного навчального середовища. Справжній лідер вміє поєднувати свої освітні знання з особистісними якостями, передаючи не лише знання, але й формуючи характер та цінності своїх учнів.

Також важливим є розвиток критичного мислення, що допомагає вчителю здійснювати аналіз, оцінку та синтез інформації.

Вчитель-лідер мотивує учнів до навчання, використовуючи різні підходи для підтримки їхнього інтересу, враховуючи індивідуальні потреби кожного. Побудова позитивних взаємин між учителем і учнями сприяє створенню відкритої та продуктивної атмосфери в класі. Важливим аспектом є формування громадянської свідомості, що допомагає виховувати в учнів розуміння важливості соціальної відповідальності та активної громадянської позиції.

Таким чином, поєднання зазначених особистісних якостей робить вчителя початкових класів справжнім лідером, який не тільки передає знання, але й сприяє всебічному розвитку своїх учнів.

Отже, стверджуємо, що лідерський потенціал вчителя початкових класів – це синергія освітніх знань та особистісних якостей. Освітні знання надають основу для ефективного викладання, тоді як особистісні якості дозволяють вчителю бути справжнім лідером, що впливає на розвиток та виховання молодого покоління. Формування такого потенціалу потребує

постійного професійного розвитку, самовдосконалення та глибокої відданості своїй справі.

Зазначене дослідження є тільки базою для подальшої роботи. До перспектив дослідження відносимо:

- розробка методик оцінки лідерських якостей, адже поглиблене вивчення та розробка інструментів для оцінки лідерських якостей вчителів дозволить більш точно визначити їхні сильні та слабкі сторони. Це сприятиме індивідуалізації професійного розвитку та підвищенню якості педагогічної діяльності.

- вивчення впливу лідерських якостей на навчальні результати учнів: дослідження взаємозв'язку між лідерськими якостями вчителя і навчальними досягненнями учнів допоможе зрозуміти, які саме якості найбільш впливають на успішність учнів. Це сприятиме розробці ефективних педагогічних стратегій.

Вважаємо, що зазначені перспективи дослідження сприятимуть глибшому розумінню ролі лідерських якостей у професійній діяльності вчителів початкових класів та дозволять створити умови для їх ефективного розвитку, що, в свою чергу, підвищить якість освіти та успішність учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алфімов Д. В. Зміст феномену «лідерські якості особистості». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя. 2010. №11 (64). С. 44-51.

2. Калашнікова С.А., Міляєва, В. Р. Діагностика лідерського потенціалу майбутніх керівників навчальних закладів у процесі професійної підготовки. *Вища освіта України, 1, Д.1.Наука і вища освіта*. 2014. С. 56-61.

3. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Герасименко М. В., Ткаченко В. В. *Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу*. 2012. К.: НДЦ ГП ЗСУ. 433 с.

4. *Концепції розвитку педагогічної освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 1 липня 2018 р., 776*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti>

5. Луговий В., Слюсаренко О., & Таланова Ж. Сучасність і надсучасність — критерії якості вищої освіти. *Міжнар. наук. журн. «Університети і лідерство»*. 2019. №1. С. 2-25. URL: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2019-7-1-3-25>.

5. Нестуля С. І. Дидактичні основи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту: монографія. Полтава: ПУЕТ, 2019. 799 с.

6. Огнев'юк В. О. Український учитель: кроки на зустріч. *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії»*. 2019. №19(2). С.15-24.

7. Романовський О. Г., Резнік С. М., Гура Т.В., Панфілов Ю.І, Головешко Б.Р., Бондаренко В.В. Лідерські якості в професійній діяльності. Харків: НТУ «ХПІ», 2017. 143 с.

8. Семеній Н. О. Комунікативні вміння як основа успішної партнерської взаємодії майбутнього вчителя. Імідж сучасного педагога. 2022. № 3(204). С. 78-81. URL [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3\(204\)-78-81](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3(204)-78-81)

9. Семченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2005. 20 с.

Олександр Елькін
кандидат технічних наук, докторант
Інституту проблем виховання НАПН,
Голова ГО «ЕдКемп Україна»,
Україна
oelkin@edcamp.ua

Oleksandr Elkin
PhD in technical sciences
postdoctoral fellow at the Institute of Problems in Education
of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Head of the Board at EdCamp Ukraine NGO
Ukraine
oelkin@edcamp.ua

ВИКЛИКИ МАСШТАБУВАННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ В УКРАЇНІ НА ПРИКЛАДІ ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО ТА ЕТИЧНОГО НАВЧАННЯ

CHALLENGES OF SCALING EDUCATIONAL INNOVATIONS IN UKRAINE: A CASE STUDY OF THE SOCIAL-EMOTIONAL AND ETHICAL LEARNING PROGRAM

У сучасних умовах України розгортання та широке поширення освітніх інновацій громадським сектором є значущою підтримкою державних ініціатив у протистоянні проблемам, які виникли внаслідок війни та пандемії COVID-19. Величезні втрати в освіті, знищення шкіл, втрата доступу до навчання тисячами дітей і молоді, переміщення населення та перехід від традиційних до дистанційних форм навчання підкреслюють потребу в інноваційних освітніх рішеннях. Освітні інновації — це не лише впровадження нового, а й цілеспрямовані зміни цілей, умов, змісту, методів і форм діяльності в освітньому середовищі, що мають високий потенціал підвищення ефективності та здатність забезпечити довготривалий корисний ефект [1]. Інновації дають змогу розробляти і впроваджувати нові методики

навчання, враховуючи унікальні потреби учнівства, яке постраждало від криз. Такі інноваційні рішення допомагають забезпечити всім доступ до якісної освіти.

Крім цього, інновації сприяють відновленню освітньої інфраструктури та ефективній реабілітації закладів, пошкоджених війною. Інновації також залучають освітян до процесів відновлення, надаючи їм необхідні ресурси і підтримку для роботи з дітьми, які зазнали травм від воєнних дій.

Інновації в соціальній сфері, яка охоплює й освітні інституції, становлять суттєвий інтерес на глобальному рівні через їхній вплив на підвищення якості освіти та ефективності послуг. Особливо актуальними вони стають у контексті гуманітарних викликів, де масштабування інновацій є критичним завданням, адже забезпечує сталість і систематичність впровадження технологій та підходів, що сприяють покращенню якості життя й забезпечують більш стійкий розвиток суспільства. «Повноцінне впровадження інновацій на широке їх масштабування стало критичним викликом для глобальної гуманітарної інноваційної спільноти» [2, с. 4].

В Україні актуальність інновацій в освіті підкреслюється зміщенням акцентів на соціально-емоційне навчання, поєднує в собі академічне навчання і плекання соціально-емоційних навичок і дає змогу розвинути особистість з урахуванням її реальних можливостей і потреб [3]. Цей підхід визнаний новаторським, оскільки виходить за межі традиційного академічного навчання і передбачає комплексний розвиток особистості.

Вивчення та впровадження інноваційних практик в освіті потребують комплексного підходу, який охоплює аналіз наявних викликів, стратегій їх подолання та впливу на освітню систему. Це особливо важливо для громадських організацій, які прагнуть оптимізувати інвестиції в освітні інновації, що підтверджено досвідом ГО «ЕдКемп Україна» у масштабуванні програм соціально-емоційного навчання.

ГО «ЕдКемп Україна» почала експериментальне пілотування програми соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН) в Україні з 2019 року, безпосередньо перед

початком пандемії. Завдяки зусиллям організації матеріали програми було перекладено та адаптовано до українського контексту, і почалося їх впровадження в заклади освіти як частина пілотного експерименту (2019–2024 рр.) за підтримки Міністерства освіти і науки України (МОН України) й інших державних інституцій. До експерименту було залучено приблизно 425 педагогинь / педагогів і понад 5000 учнів / учениць із 26 закладів освіти з 21 області України.

Команда ГО «ЕдКемп Україна» розуміла важливість спроможності до масштабування, яка є ключовою для досягнення значного впливу. Організаціям, що інвестують достатньо ресурсів і зусиль, часто вдається створити інноваційні продукти чи послуги, але великі виклики виникають під час їх масштабування, адже будь-яка організація, яка вкладає достатньо зусиль і ресурсів, імовірно, досягне успіху у створенні інноваційного продукту або послуги. Проте масштабування результатів інновацій ставить перед собою набагато більше викликів [4].

Згідно з сучасними дослідженнями ключові перешкоди для масштабування інновацій у гуманітарній сфері як на оперативному, так і на системному рівні групуються в *п'ять широких викликів*, з якими стикнулася і ГО «ЕдКемп Україна», а саме: 1) занадто мало гуманітарних інновацій орієнтовано на масштабування; 2) у гуманітарному секторі бракує вбудованих знань і навичок для підтримки масштабних інновацій; 3) недостатньою є доказова база щодо впливу гуманітарних інновацій; 4) бракує належного та достатнього фінансування для масштабування інновацій у громадському секторі; 5) сталість і ригідність наявної гуманітарної екосистеми суттєво зриває зусилля з масштабування гуманітарних інновацій [2].

Розгляньмо ці виклики через призму досвіду, який здобула ГО «ЕдКемп Україна», впроваджуючи СЕЕН у систему освіти.

1) Програма СЕЕН від початку розроблялася експертами /-ками Університету Еморі (США) для міжнародного використання, тому не містить нічого, що могло б конфліктувати з тим чи тим історичним, культурним або релігійним контекстом

країн, до того ж вона відкрита для варіювання відповідно до національних особливостей системи освіти. Результатом системної, ретельної та виваженої роботи над програмою став комплексний підхід до наповнення СЕЕН такими важливими освітніми практиками, як виховання базових людських цінностей, системне й критичне мислення, навички зосередження уваги, запобігання й стійкості до стресу, співпереживання до себе й до інших [5]. Це зробило її значущим рішенням у відповідь на основні виклики в гуманітарній сфері України. Особливістю програми є її здатність до адаптації та інтеграції в різноманітні освітні та культурні контексти, що сприяє її ефективному поширенню та охопленню великою кількістю учасників і учасниць. ГО «ЕдКемп Україна» системно підійшла до впровадження програми СЕЕН і підготувалася до її мережування завдяки розробці детальної дорожньої карти масштабування із залученням менторської підтримки від українських та іноземних фахівчинь і фахівців, що потім дозволило розширити вплив програми.

2) Під час поширення інновації в освіті України ми стикалися з суттєвим викликом, пов'язаним із відсутністю в освітян необхідних знань та навичок для впровадження програми СЕЕН у своєму шкільному контексті. Зокрема, на початку існувала проблема у сприйнятті вчительками і вчителями змісту програми, хоч за статусом і міжнародної, але фактично американського походження, що могло б призвести до недостатньої її підтримки й органічного поширення у закладах освіти. Ба більше, виникли труднощі із засвоєнням тілесної грамотності через особливості етосу українок і українців. Це створювало реальну загрозу для ефективного масштабування програми на національному рівні. Проблему вдалося розв'язати завдяки створенню у тісній співпраці з МОН України та іншими державними інституціями і громадськими організаціями інформаційного забезпечення, розробці, впровадженню й популяризації програм підвищення кваліфікації з опанування програми СЕЕН з акцентом на практичних заняттях, адаптації матеріалів СЕЕН до культурного контексту країни й створення власних розробок для вчительства і батьківської спільноти.

Вчительський склад забезпечили методичними матеріалами та навчальними програмами, які отримали офіційне визнання та підтримку від МОН України, заходами для розвитку професійних навичок (онлайн-майстерки СЕЕН «Знайомство з СЕЕН», очні тренінги «Занурення в СЕЕН») і постійною консультативною підтримкою після тренінгів. Станом на травень 2024 року програма СЕЕН по всій країні охопила понад 200 шкіл і 5 000 учителів і вчительок, які пройшли навчання.

3) Очевидно, що брак даних і доказів про ефективність освітніх інновацій ускладнює процес їх масштабування та залучення фінансування. У відповідь на цю проблему в партнерстві громадських організацій за активної участі ГО «ЕдКемп Україна» та державних установ було проведено аналітичне дослідження можливостей і стану запровадження соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа», результати якого було представлено в аналітичному огляді. Вагомою частиною цього огляду стали результати соціологічного дослідження, яке мало на меті визначити рівень обізнаності вчительства, психологів /-гинь, керівників /-ниць закладів освіти щодо СЕН та готовності його реалізувати в освітньому процесі. Окрім закладів освіти в кожній області, в опитуванні також взяли участь 26 закладів освіти, які вже реалізують програму СЕЕН у межах пілотного дослідження МОН України 2019–2024 рр. Дослідження підтвердило ефективність такої реалізації і затребуваність соціально-емоційних навичок у закладах освіти України й дало змогу виявити потреби педагогів /-инь для повноцінного впровадження соціально-емоційного навчання [3].

У 2023–2024 рр. ГО «ЕдКемп Україна» ініціювала приєднання України до ДоСЕН — міжнародного дослідження соціально-емоційних навичок Організації економічного співробітництва та розвитку, яке дало змогу провести вимірювання цих навичок серед українського учнівства віком 10 і 15 років. Міжнародні дослідницькі інструменти було адаптовано до реалій війни рф проти України: додано добірку запитань для врахування національного контексту і психологічну експертизу інструментарію, щоб він був травмоцинтливим. До

вибірки в когорті 10-річних дітей додатково зараховано 22 школи, де імплементовано програму СЕЕН у межах пілотного експерименту МОН України.

4) Недостатнє і нестабільне фінансування для розгортання інновацій у громадському секторі становить значний виклик для громадських організацій, також і ГО «ЕдКемп Україна», значення якого збільшується в умовах воєнного конфлікту, коли зростає кількість внутрішньо переміщених осіб, а донорські ресурси перепрофільовуються на нагальну гуманітарну допомогу замість підтримки освітніх проєктів. Реагуючи на цей виклик, ГО «ЕдКемп Україна» активно адвокує програму СЕЕН, розглядаючи її як ключову громадсько-державну ініціативу, призначену для зміцнення психологічної стійкості та відновлення після травм унаслідок війни. До підтримки мережування долучилося широке партнерське коло, зокрема: міжнародні організації та фонди — Фонд Народонаселення ООН в Україні (UNFPA), Німецьке товариство міжнародного співробітництва (GIZ), міжнародні організації «Save the Children», «Plan International», «People in need», «OutcomesX» та інші.

5) Для протидії викликам, що виникають внаслідок недостатнього фінансування та перешкод, які наявна освітня екосистема створює для масштабування гуманітарних інновацій, необхідно постійно підсилювати співпрацю між усіма стейкхолдерами, забезпечити вищий рівень прозорості в документуванні досягнутих результатів, а також проявити більшу адаптивність у фінансуванні та керуванні проєктами. Усвідомлюючи, що відсутність координації та співпраці між різними учасниками і учасниками освітнього процесу може уповільнити зусилля з розширення інновацій та обміну передовими практиками, ГО «ЕдКемп Україна» вперше на національному рівні започаткувала екосистему для розвитку соціально-емоційних навичок, щоб підтримати стійкість освітян під час війни, залучивши недержавні та державні установи, а також міжнародних партнерів, зокрема Університет Еморі та Організацію економічного співробітництва і розвитку.

Загалом можна зробити висновок, що інновації у сфері освіти України є критично важливими для адаптації до сучасних

проблем, зумовлених війною та пандемією, оскільки сприяють доступності якісної освіти та відновленню освітньої інфраструктури. Впровадження міжнародної програми СЕЕН, що забезпечує плекання стійкості і самозарадності освітянства, підвищення конкурентоспроможності учнівства й відновлення виховних функцій українських закладів освіти є ключовим для розвитку і відновлення освіти. ГО «ЕдКемп Україна» активно використовує мережування для поширення цієї програми, стимулюючи об'єднання та обмін досвідом серед освітян. Основним викликом для масштабування інновацій є їхня стійкість та довгостроковий вплив, що охоплює залучення фінансування, адаптацію до місцевих умов та розв'язання проблем координації. Ефективне впровадження інновацій в освіту потребує комплексного підходу, активної співпраці з різними зацікавленими сторонами і застосування доказових методів оцінки впливу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. 3-тє видання, виправлене «Академвидав». ВЦ «Академія». 2015. 304 с.
2. Elrha. Too Tough to Scale? Challenges to Scaling Innovation in the Humanitarian Sector. Elrha: London. 2018. 63 p.
3. Гриневич Л., Дрожжина Т., Глоба О. Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа». Аналітичний огляд (Feasibility Study on Opportunities for SEL within New Ukrainian School Reform). Київ : Шкільний світ. 2021. 312 с.
4. Seelos C., Mair J. When Innovation Goes Wrong. Stanford Social Innovation. Review. 2016, Fall. Retrieved from: https://ssir.org/articles/entry/when_innovation_goes_wrong
5. СЕЕН-путівник. Соціально-емоційне та етичне навчання: освітня програма для навчання серця й розуму / Голов. ред. О. Елькін. 2-ге вид. К.: ТОВ «Інжиніринг», 2023. 148 с. Спеціально для EdCamp Ukraine.

Любомира Ілійчук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника,
Україна
liubomyra.iliichuk@pnu.edu.ua

Liubomyra Iliichuk
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Ukraine
liubomyra.iliichuk@pnu.edu.ua

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

INTERNATIONALIZATION AS AN COMPONENT OF THE QUALITY ASSURANCE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

У сучасному глобалізованому світі освіта виявляється в центрі уваги, визначаючи не лише економічний та соціокультурний розвиток країни, але й її конкурентоспроможність на міжнародній арені. За цих умов набуває поширення інтернаціоналізація вищої освіти, що є необхідною складовою національних стратегій розвитку освітніх систем. Цей процес відбувається як на загальнонаціональному рівні, так і на рівні окремих закладів вищої освіти, що дозволяє їм ефективно відповідати на виклики сучасності. Посилення міжнародних взаємозв'язків у галузі вищої освіти стимулює країни й університети зокрема до розробки сучасних концепцій покращення якості освіти з метою забезпечення конкурентоспроможності фахівців на світовому ринку. У цьому контексті інтернаціоналізація стає не просто стратегічним напрямом розвитку, але й важливою складовою системи забезпечення якості освіти в сучасному університеті.

Сьогодні інтернаціоналізація є ключовим стратегічним напрямом діяльності сучасних університетів, оскільки має великі можливості для забезпечення високої якості вищої освіти та підготовки здобувачів освіти до викликів глобального світу. Вона включає в себе академічну мобільність, організацію міжнародних заходів, реалізацію спільних дослідницьких проєктів та інші ініціативи, зорієнтовані на розширення глобального виміру вищої освіти. Інтернаціоналізація не лише розширює можливості для всіх учасників освітнього процесу, а й сприяє обміну знаннями, культурою і досвідом, що є передумовою зміцнення міжнародних зв'язків і співпраці в університетському середовищі [2, с. 19].

В Україні процеси інтернаціоналізації активізувалися після початку повномасштабного вторгнення росії на територію країни, а також надання нашій державі статусу кандидата на членство в ЄС. Ці події офіційно розпочали процес інтеграції України в Європейський Союз, що передбачає всеохоплюючі трансформаційні процеси у всіх сферах життя. Окрім того, статус кандидата відкриває широкі можливості для отримання фінансової допомоги для реформування суспільства, правової системи й економіки держави. Ця допомога може бути надана у формі грантів, інвестицій, реалізації проєктів, створення робочих місць, підтримки громадян та післявоєнного відновлення.

Однією із важливих передумов євроінтеграції України є формування інтелектуально розвинутих особистостей, конкурентоспроможних фахівців на міжнародному ринку праці, які готові приймати виважені рішення й здатні забезпечити сталий розвиток національної економіки. Велике значення у цьому процесі належить вищій освіті, яка, інтегруючись у європейський простір вищої освіти, має зберегти й розвивати національні цінності та передові прогресивні традиції. Євроінтеграція є необхідною складовою інтернаціоналізації, спрямованої на інтеграцію національних освітніх систем у світовий та європейський освітній простір, налагодження міжнаціональних культурних зв'язків, розвиток партнерських відносин між освітніми й науковими установами, підвищення якості освіти та наукових досліджень [3, с. 32].

Сучасний науковий дискурс з питань інтернаціоналізації освіти виходить із різних тлумачень, які базуються на Болонській декларації, публікаціях різних авторів, а також Генеральній угоді з торгівлі та послуг (GATS), яка поширюється і стосується послуг, які надаються закладами вищої освіти. Найпоширенішими є два підходи до розумінні цієї дефініції, зокрема, згідно з першим із них, інтернаціоналізація вищої освіти охоплює широкий спектр міжнародної діяльності у галузі науки та освіти, а також академічну мобільність. Щодо другого підходу, який підтримують прихильники глобалізації вищої освіти, то інтернаціоналізація вищої освіти розглядається як міжнародна торгівля освітніми послугами [1, с. 97].

Інтернаціоналізація вищої освіти – поняття, що має багатоаспектний характер. З одного боку, це орієнтація на інтеграцію міжнародної складової у національні наукові дослідження, громадську діяльність та освітні послуги. З іншого боку, інтернаціоналізація має на меті експорт освітніх послуг та досягнень національної науки за межі країни. Відтак, інтернаціоналізація освіти відіграє ключову роль у формуванні глобального простору вищої освіти. Вона може бути зовнішньою, яка включає міжнародну академічну мобільність, та внутрішньою, що охоплює впровадження світових освітніх стандартів, міжкультурних програм, інтернаціоналізацію навчальних курсів тощо.

Інтернаціоналізація освіти вимагає гнучкості, толерантності та тісної співпраці між національними та міжнародними партнерами для забезпечення стабільності, безпеки та високої якості освіти. Впровадження принципів інтернаціоналізації відображається у документах ЄС як спроба підвищити якість діяльності освітніх установ з метою підготовки випускників до працевлаштування на міжнародному ринку праці. У цьому контексті університетам необхідно активно долучатися до процесів інтернаціоналізації, постійно підвищуючи рівень наукових досліджень та якість надання освітніх послуг для забезпечення конкурентоспроможності майбутніх фахівців [1, с. 98].

Беззаперечно, що інтернаціоналізація освіти має великий потенціал для підвищення стабільності, розвитку та зміцнення

держави. Незважаючи на виклики, цей процес відкриває певні можливості, які мають довготривалий позитивний вплив на діяльність сучасних університетів, серед яких, по-перше, залучення міжнародної підтримки, отримання міжнародних грантів та інвестицій, обмін знаннями та культурним досвідом в межах співпраці з іноземними здобувачами освіти, науковцями та викладачами; по-друге, покращення якості освіти шляхом впровадження міжнародних стандартів й методик навчання в освітні програми, отримання доступу до світових освітніх практик, наукових і теоретико-методологічних розробок; по-третє, підвищення конкурентоспроможності української вищої освіти на світовому ринку завдяки набуттю міжнародного досвіду й взаємодії з міжнародним співтовариством. Все це сприяє розвитку якісної освіти в Україні, формуванню стійкої освітньої системи [2, с. 20].

Отже, інтернаціоналізація відкриває нові перспективи для підвищення якості вищої освіти, зміцнення міжнародного співробітництва та залучення міжнародної підтримки, зростання конкурентоспроможності української освіти на світовому ринку праці. Взаємодія із міжнародними партнерами та впровадження міжнародних освітніх стандартів є необхідними складниками системи забезпечення якості освіти в сучасному університеті. Важливо усвідомлювати, що процес інтернаціоналізації вищої освіти є складним і багатогранним, успішність якого залежить від ретельного планування, розробки стратегій та організації ефективної співпраці всіх зацікавлених сторін. Тільки таким чином можна досягти успішної інтеграції української освіти в глобальний освітній простір та забезпечити її сталий розвиток і вдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анісімова О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти : моделі та механізми. *Освітня аналітика України*. 2019. № 3 (7). С. 97-110. <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2019-3-97-110>
2. Бойчук Ю. Д., Боярська-Хоменко А. В. Інтернаціоналізація діяльності закладів вищої педагогічної освіти в умовах воєнного стану і повоєнної відбудови. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія : педагогіка*. 2023. № 1. С. 17-22. <https://doi.org/10.54929/pmtp-2023-1-02-01>

3. Чимбай Л. Л., Попкова Л. В., Ханюк Т. О. Роль інтернаціоналізації системи вищої освіти України на шляху до Європейського Союзу. *Освітня аналітика України*. 2022. № 4 (20). С. 31-48. <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-4-31-48>

Анатолій Іщенко
аспірант кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка,
Україна
anatoliyischenko0394@gmail.com

Anatoliy Ishchenko
Postgraduate student of the Department of Pedagogy
Sumy State Pedagogical University
named after A.S. Makarenko
Ukraine
anatoliyischenko0394@gmail.com

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ОРІЄНТИР ПРОЄКТІВ СТРАТЕГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА УНІВЕРСИТЕТІВ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЮЗІ

INTERDISCIPLINARY AS A METHODOLOGICAL GUIDELINE FOR STRATEGIC PARTNERSHIP PROJECTS OF UNIVERSITIES IN THE EUROPEAN UNION

Одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної української системи вищої освіти є прагнення підвищити до міжнародного рівня її якість та конкурентоспроможність. Необхідною умовою для успішної реалізації мети було визначене налагодження продуктивної комунікації та партнерської взаємодії з закордонними освітніми інституціями, що отримало назву «стратегічні партнерства» (термін запозичений зі сфери підприємництва).

У наукових працях під цим поняттям розуміють систему «взаємодії двох або кількох держав, яка ґрунтується на визнанні спільних цінностей та/або їх бачення, високому рівні співробітництва у визначених сферах, обопільній зовнішньополітичній підтримці, зокрема, в рамках міжнародних організацій, узгодженні позицій у кризових ситуаціях та при вирішенні міжнародних конфліктів» [1]. Під час запозичення

терміну сферою вищої освіти збереглося його семантичне навантаження, але вектор осмислення, звичайно, дещо змінився. Так, під стратегічним партнерством у сфері вищої освіти розуміємо співпрацю українського ЗВО (чи кількох закладів) з однією чи кількома освітніми інституціями на засадах активного обміну досвідом, підтримці та створенні сприятливих умов для реалізації спрямованих на покращення якості освіти проєктів та заходів. Організація та реалізація такої взаємодії відбувається за сприяння відділів інтернаціоналізації та міжнародного співробітництва в університетах-партнерах.

Основними векторами проєктів у межах стратегічного партнерства є відповідність цілям сталого розвитку, академічна мобільність викладачів і студентів, інклюзивність, освіта впродовж життя, міждисциплінарність та ін. Зосередимо увагу на останньому аспекті, який дедалі частіше стає предметом численних студій та активно використовується у розробці проєктів у межах стратегічного партнерства. Нагадаємо, що у педагогічній науці міждисциплінарність описується як «застосування ідей та точок зору з більш ніж однієї загальноприйнятої дисципліни» [4] та «взаємна інтеграція організаційних концепцій, методології, процедур, епістемології, термінології, даних та організації досліджень і освіти» [3, с. 25]. Розглянемо кілька прикладів проєктів стратегічного партнерства університетів в Європейському Союзі, у яких міждисциплінарність є методологічними орієнтиром.

У 2018-2021 роках реалізувався проєкт напрямку KA2 Еразмус+ «Міжнародна мобільність: можливості та проблеми. Належна підготовка до навчання у закордонному університеті» [2] у процесі взаємодії Вроцлавського економічного університету (Польща як координатор), Еллінського відкритого університету (Греція), Західноукраїнського національного університету (Україна) та Університету Паннонія (Угорщина). Метою цього стратегічного партнерства учасники визначили покращення процесу інтернаціоналізації у ЗВО-партнерах, що сприятиме підвищенню якості вищої освіти. Шляхами реалізації задуму були визначені: розширення пропозиції, збільшення чисельності іноземних студентів, розширення контактів із закордонними

університетами, активізація закордонної мобільності науково-педагогічних працівників та студентів, диверсифікація освітньої пропозиції тощо. Після закінчення проєкту стратегічні партнери презентували такі результати співпраці: посібник для університету «Як приготуватися до прийому іноземного студента?», посібник для іноземного студента «Що потрібно знати перед поїздкою на навчання» та «Програма та дидактичні матеріали для навчання адміністративного персоналу вишу, зайнятого обслуговуванням іноземних студентів». Проєкт стратегічного партнерства мав міждисциплінарний вектор, адже зосередився на вивченні спільних і відмінних рис культури країн, в яких розташовані університети-учасники на основі знань з мовних дисциплін, культурології, релігієзнавства, семіотики, права, соціології тощо.

Наступне стратегічне партнерство, яке ми розглядаємо, було реалізовано у межах угоди між такими освітніми інституціями: Любельська політехніка (Польща), Флорентійський університет (Італія), Болонський університет (Італія), Університет Яніни (Греція), Бранденбурзький технологічний університет Котбус-Зенфтенберг (Німеччина). Також до проєкту долучилися «неакадемічні» партнери «ICOMOS» (Польща), Фонд Ромуальдо дель Б'яндо та «Фундація Фламанія» (Італія). Цей проєкт із назвою «Університетська мережа культурної спадщини – комплексний захист, управління та використання» [5] реалізувався у 2018-2021 роках. Метою проєкту було визначено створення міжнародної мережі співпраці дослідників, які спеціалізуються в різних сферах управління, охорони та використання культурної спадщини. Партнери переконливо довели, що реалізація задуму можлива лише за допомогою міждисциплінарного підходу, адже це багатоаспектна проблема. Проєкт інтегрував знання з галузей охорони, управління та використання спадщини, археології, архітектури та культурних ландшафтів. Був розроблений курс з архітектурної спадщини, археологічної спадщини та культурного ландшафту. Також презентовано розробку дидактичних матеріалів для трьох модулів зазначеного міждисциплінарного курсу, пілотне впровадження трьох міждисциплінарних навчальних модулів:

організація літніх шкіл: сталого захисту культурної спадщини, сучасного управління культурною спадщиною та сучасного використання культурної спадщини, створено Інформаційно-освітній портал з питань культурної спадщини та ін.

Інтеграція української системи вищої освіти в Єдиний Європейський освітній простір зумовила пошук закордонних інституцій для створення стратегічних партнерств, у межах яких реалізуються проекти та заходи, спрямовані на популяризацію вітчизняних цінностей та залучення світового досвіду до організації навчального процесу. Проаналізувавши приклади такої міжнародної взаємодії університетів, можемо стверджувати, що основним методологічним орієнтиром визначається міждисциплінарний підхід, який, поєднуючи знання з різних дисциплін, сприяє підвищенню рівня знань та конкурентоспроможності на ринку праці студентів всіх країн-учасниць.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Європейський проект та Україна: монографія / А. В. Єрмолаєв, Б. О. Парахонський, Г. М. Яворська, О. О. Резнікова [та ін.]. Київ: НІСД, 2012. 192 с.
2. Міжнародна мобільність: можливості та проблеми. Належна підготовка до навчання у закордонному університеті. ПРОЕКТ № -2018-1-PL01-KA203-050756. Стратегічне партнерство в вищій освіті. URL: <https://www.wunu.edu.ua/international-mobility/15972-ukrayinska-versja.html>
3. Interdisciplinarity. Teaching and Research Problems in the Universities. / ed. by L. Apostel, G. Berger, A. Briggs, G. Michaud. Paris : OECD/Centre for Educational Research and Innovation, 1972. 307 p.
4. Miller R. C. Interdisciplinarity: Its Meaning and Consequences. The International Studies Encyclopedia, Volume VI / ed. by R. A. Denemark, R. Marlin-Bennett. Malden, MA, 2010. P. 3900–3915.
5. University Network for Cultural Heritage – Integrated Protection, Management and Use. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2018-1-PL01-KA203-051085>.

Інна Ковальчук
Кандидат педагогічних наук, доцент
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна
i.kovalchuk@chnu.edu.ua

Inna Kovalchuk
Candidate of Pedagogical Sciences, docent
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
Ukraine
i.kovalchuk@chnu.edu.ua

БЕЗБАР'ЄРНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР — УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

A BARRIER-FREE EDUCATIONAL SPACE — A CONDITION FOR ENSURING THE QUALITY OF INCLUSIVE EDUCATION

Про інклюзивну освіту йдеться у цілому ряді документів, що прийняті на міжнародному та на вітчизняному рівні. Наприклад, у Конвенції ООН про права дитини, зазначено, що кожна 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» [1]. У Конституції України підкреслено, що в державі кожен має право на освіту [2]. А у Законі України «Про освіту» (2017р.), зазначено, що категорії осіб з особливими освітніми потребами визначаються актами Кабінету Міністрів України з урахуванням міжнародних норм і стандартів. У документі підкреслена провідна роль держави у створенні умов для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також у виявленні та усуненні факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти [3]. Звернено увагу, що держава забезпечує підготовку фахівців для роботи з особами з особливими освітніми потребами на всіх рівнях освіти.

У методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України зроблено рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти. У документі підкреслено, що необхідними умовами формування інклюзивного середовища в закладах загальної середньої освіти є подолання соціальних та психологічних бар'єрів, впровадження педагогіки партнерства, створення універсального дизайну та розумних пристосувань у закладах освіти в межах безбар'єрного фізичного простору [4]. Також у документі визначено основні елементи забезпечення архітектурної доступності та умов для організації інклюзивного навчання в закладі освіти. Маючи досвід роботи в закладі інклюзивної освіти, хочемо підкреслити, що інклюзивне навчання, починається із інклюзивного шкільного простору. Тому виконання цього пункту закону можна назвати передумовою інклюзивного навчання. Об'єктами інклюзивного шкільного простору на державному рівні визначено: доступність прилеглої території до будівлі закладу освіти (шляхи руху, зона паркування транспорту); безбар'єрний вхід (входи, виходи, сходи, пандуси); безперешкодний рух у приміщеннях (коридори, ліфти, підйомники, позначення, піктограми) доступність до дверних і відкритих прорізів; пристосування приміщень (шляхів руху, загальних і санітарних приміщень, рекреаційних зон) [4]. Не може йти мова про отримання освіти дитиною з особливими освітніми потребами, якщо вона постійно відчуває труднощі з пересуванням по закладу освіти, р користуванням вбиральнями, партами, шкільною їдальнею. Згідно піраміди потреб А. Маслоу вищі потреби особистості, серед яких визначальною є потреба в самоактуалізації можуть бути забезпечені, коли задоволені нижчі (елементарні) потреби людини: в їжі, в теплі, сні. А також поки не задоволені потреби, що стосуються прихильності, любові та визнання. Вважаємо, що безбар'єрний простір умова задоволення біологічних потреб особистості. Потреби у прихильності та визнанні, зможуть бути реалізованими лише за обставин, коли з учнями будуть працювати висококваліфіковані фахівці, що знають особливості вікової анатомії, фізіології, педіатрії, основи спеціальної педагогіки.

Немалу допомогу у забезпеченні безбар'єрного шкільного середовища можуть надати батьки та спонсори, меценати. Адже особливість школярів з інвалідністю на сьогодні стосується не лише освіти, але й бізнесу, громадських ініціатив, волонтерів. В умовах війни особливо ця ситуація хвилює багатьох державних мужів. Адже сьогоднішні школярі – це майбутнє держави.

Вважаємо, що безбар'єрний життєвий простір сучасної школи має доповнюватися елементами психологічного супроводу сім'ї, що виховує дитину з особливими освітніми потребами. Дизайнери та будівельники, відновлюючи архітектуру зруйнованих міст мають взяти на озброєння думку відомого педагога В. Сухомлинського, який підкреслював, що школа – це середовище розвитку думки дитини, її творчості та ініціативи. Тому безбар'єрність має максимально вписуватися в дитячий світ, через загальне сприймання освітнього закладу (його форму), через сучасні автоматизовані форми руху по школі, через забезпечення реалізації на практиці принципу виховання в природі та через природу. Доцільно в цих питаннях також звернутися до досвіду європейських колег-партнерів. Проводячи роботи з забезпечення безбар'єрного шкільного середовища необхідно також використовувати екологічно безпечні матеріали та найбільш зручні конструкції, вдало поєднувати кольорову гаму, звуковий супровід та загальне планування приміщень. Не зайвим буде облаштування зон відпочинку, які б об'єднували дітей різного віку та різних інтересів, видається доцільним використання інформаційних технологій, аудіо книг у шкільній бібліотеці, інтерактивних розвиваючих іграшок, робочих зошитів та іншого приладдя для освіти дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нормативно-правова база з питань інклюзивного навчання. URL: <http://www.kharkivosvita.net.ua/>.
2. Конституція України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/>.
3. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/>.
4. Методичні рекомендації щодо організації навчання дітей з особливими освітніми потребами. URL: <https://mon.gov.ua/ua/>.

Галина Коломоєць,
кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
начальник відділу науково-методичного забезпечення
підвищення якості освіти
ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ,
Україна
g.a.kolomoyets@udu.edu.ua

Тетяна Малечко,
завідувач сектору забезпечення корекційно-розвиткової
роботи відділу
науково-методичного забезпечення
змісту корекційної та інклюзивної освіти
ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ,
Україна
tanya.bublej@ukr.net

Halyna Kolomoiets,
candidate of Pedagogical Sciences, senior researcher, head
of the department of scientific and methodological support for
improving the quality of education
DNU «Institute of Modernization of the Content of
Education», Kyiv, Ukraine
g.a.kolomoyets@udu.edu.ua

Tetiana Malechko,
head of the department's corrective and development work
support sector
scientific and methodological support
content of corrective and inclusive education
DNU «Institute of Modernization of the Content of
Education», Kyiv, Ukraine
tanya.bublej@ukr.net

ВАЖЛИВІСТЬ ФОРМАЛЬНОЇ ТА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

THE IMPORTANCE OF FORMAL AND INFORMAL EDUCATION FOR THE MODERN TEACHER OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

В реаліях сьогодення актуальним постає питання підвищення кваліфікації педагогів, адже в умовах реформування освіти фахівці повинні відповідати сучасним вимогам конкурентоспроможності в різних сферах своєї діяльності.

Одним із вагомих завдань розвитку України, як незалежної держави, є системне реформування освітніх послуг, що відповідає вимогам демократичного громадянського суспільства і сприяє самовдосконаленню кожної особистості впродовж усього життя незалежно від її віку, статі, національності й соціального становища. Державну політику в Україні щодо здійснення неперервної освіти відображають Закони України «Про освіту» [1], «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту», Закон України «Про освіту дорослих» [2].

Враховуючи стрімкий розвиток науково-технічного прогресу, важливою нормою для успішної професійної кар'єри стає постійне навчання, самонавчання та удосконалення знань. Вчитель нової української школи повинен бути готовий постійно вдосконалювати свої навички і навчати учнів за допомогою інноваційних методів та використовувати сучасні технології.

Важливе значення в процесі навчання має формальна освіта сучасного вчителя нової української школи, яка передбачає отримання професійної освіти та кваліфікаційного підвищення за певною програмою. У цьому контексті вчитель вивчає актуальні педагогічні методики, технології навчання та підвищує свій професійний рівень для ефективного викладання учням.

Враховуючи той факт, що одним із головних завдань системи освіти в сучасному суспільстві є надання кожній людині вільного та відкритого доступу до освіти протягом усього її

життя, з урахуванням її інтересів, здібностей та потреб, тому наступним не менш важливим аспектом є неформальна освіта, яка передбачає самоосвіту вчителя через участь у семінарах, тренінгах, курсах та майстер-класах. Крім того, неформальна освіта є більш демократичною та мобільною освітньою системою, ніж традиційна освіта, й орієнтується на новий освітній запит населення.

Найбільшою перспективою у розвитку неформальної освіти є дотримання основних принципів:

- «вчитися в дії» - отримувати різні вміння і навички під час практичної діяльності;

- «вчитися взаємодіяти» - передбачає отримання і розвиток уявлень про відмінності, які існують між людьми, вміння працювати в групі і в команді, а також приймати оточуючих такими, якими вони є, і співпрацювати з ними;

- «вчитися вчитися» - отримувати навички пошуку інформації та її обробки, навички аналізу власного досвіду і виявлення індивідуальних освітніх цілей, а також здатність застосовувати вищезазначене в різних життєвих ситуаціях [5, с. 2].

Вчителю Нової української школи необхідно вміти поєднувати формальну та неформальну освіту, створюючи таким чином стимулююче та цікаве навчання для учнів.

Сучасний вчитель повинен мати навички роботи з інформаційними технологіями, зокрема здатність користуватися онлайн-ресурсами та електронними платформами для навчання. Це дозволяє розширити доступ до знань та зробити освітній процес більш інтерактивним та ефективним.

Отже, особливості формальної та неформальної освіти сучасного вчителя Нової української школи включають у себе комплексні вимоги до педагогічної діяльності, що передбачають глибокі знання, творчий підхід та використання сучасних технологій у освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

2. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

3. Закон України Про фізичну культуру і спорт (нова редакція).
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text>
4. Неформальна спільність і формування засад самоорганізації суспільства (на матеріалі українського бароко) URL: <http://referatu.net.ua>
5. Пекар І. Роль неформальної освіти в сучасному суспільстві.
URL: <http://iqholding.com.ua/articles/rol-neformalno>

Оксана Костащук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна
o.kostaschuk@chnu.edu.ua

Oksana Kostashchuk
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Yurii Fedkovych Chernivtsi National University
Ukraine
o.kostaschuk@chnu.edu.ua

**ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ
НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

**READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS
TO USE EDUCATIONAL AND GAME TECHNOLOGIES
IN PROFESSIONAL ACTIVITY**

Ситуація, яка нині відбувається в нашій країні, соціально-економічні перетворення, вимагають докорінних змін у різноманітних сферах життя, що, також, стосується й професійної підготовки майбутнього фахівця. Система підготовки майбутніх учителів Нової української школи сьогодні визначається низкою документів (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти», «Про затвердження Державної програми «Вчитель», рішення колегії МОН України «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи» тощо). Так, концепція НУШ зорієнтована на оптимізацію системи професійної підготовки майбутнього вчителя, трансформацію структури програм навчальних дисциплін, заміну підручників, застосування інноваційних форм та методів проектування освітнього процесу

[4]. Відповідно, актуальною виступає проблема готовності майбутніх учителів початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Питання підготовки майбутніх учителів до застосування навчально-ігрових технологій розкрито у працях багатьох науковців. Зокрема, праці А. Алексюк, В. Беспалько, І. Дичківської, О. Дубасенюк, А. Нісімчук, О. Полат, О. Пометун присвячені теоретичним аспектам впровадження інноваційних технологій в процес навчання. Педагогічні можливості ігрових технологій досліджували такі вчені, як С. Ігнатенко, В. Желудько, В. Паламарчук, Н. Плахотнюк, О. Савченко та ін. Відображення основних етапів застосування навчальних ігор на етапі професійної підготовки вчителя віднаходимо у працях Н. Кічук, А. Коломієць, П. Підкасистого, О. Пометун, Г. Щедровицького та ін.

Однак, слід зауважити, що проблема заявлена нами, дослідниками розкрита досить побіжно, і це, як результат, доводить актуальність та необхідність розкриття питання щодо готовності майбутніх учителів початкової школи до впровадження інноваційних технологій, зокрема, навчально-ігрових. Очевидно, що гра – це природня діяльність людини, навчальна діяльність будується на ігровій – саме тому, гра, її навчально-пізнавальний характер та використання в освітньому процесі є таким необхідним. Навчально-ігрова діяльність, за нашим переконанням, виступає інноваційною формою, відтак, вважаємо, що провідним завданням використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі є вироблення стійкого пізнавального інтересу учнів до предмету та, в майбутньому, до професійної діяльності [3].

Здійснений нами аналіз змісту навчально-ігрових технологій дозволяє говорити про їх особистісно-зорієнтований характер (орієнтація на особистість учня, його суб'єктний досвід), та, їх віднесення до групи технологій співпраці, що дозволяють налагодити інтерактивну взаємодію усіх учасників освітнього процесу.

Отже, ключову дефініцію проблеми нашого дослідження «*навчально-ігрові технології*» інтерпретуємо як сукупність

приймів, методів, засобів організації навчання у формі ігор, з чітко визначеною метою, завданнями та очікуваними результатами, що визначаються активною пізнавальною позицією. Навчально-ігрові технології – це ефективний спосіб мотивування учнів до здійснення навчально-пізнавальної діяльності, вони сприяють усвідомленню мотивів учіння, вдосконалюють правила поведінки через ігрову діяльність, тобто, зосереджені на виробленні навичок самостійної діяльності та здатності прогнозувати кінцевий результат. Головною педагогічною можливістю використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності вчителя початкової школи вважаємо: моделювання життєвих ситуацій/відносин через штучно створені ігрові прийоми, вміння учнів орієнтуватися у них [3].

Активне впровадження в освітній процес навчально-ігрових технологій оптимізує соціальний аспект формування особистості молодшого школяра. Як влучно зазначає дослідник О.Солошенко, саме такий аспект соціалізації зачіпає процес спілкування учня як в позиції суспільних стосунків, так і в позиції – учень-вчитель, та, сфері міжособистісних стосунків з іншими учасниками освітнього процесу [5]. Саме в грі учні проявляють себе, вчатьсся краще розуміти навколишній світ, приймати правила та вимоги, що диктує реальність, пов'язувати їх з навчанням та поза його межами.

Отже, можемо узагальнити, що використання навчально-ігрових технологій під час навчання дозволяє:

- створити позитивну атмосферу в учнівському колективі;
- активізувати процес пізнання та навчання;
- виробити стійкий інтерес до предметів, прояв творчих здібностей, самостійності;
- налагодити стосунки на позиціях взаємодопомоги та партнерства тощо.

Відтак, беззаперечним залишається той факт, що впровадження навчально-ігрових технологій у початковій школі, вимагає відповідної підготовки студентів-майбутніх учителів, що здатні до організації освітнього процесу з використання саме таких освітніх технологій.

Зазначимо, що процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у своїй професійній діяльності відбувається на засадах компетентнісного підходу, дозволяє гармонізувати стосунки усіх учасників ігрового процесу, висвітлює змістове наповнення гри як способу організації освітньої діяльності.

Ще одним завданням, реалізація якого дозволить ширше розкрити проблему дослідження, визначили – обґрунтування принципів розробки навчально-ігрових технологій. Майбутніх вчителів слід знайомити з етапами та головними завданнями створення ігор, демонструвати їх алгоритми, шляхи проведення, студенти повинні розуміти які ігри вони будуть використовувати у своїй професійній діяльності: вже готові чи розробляти їх самостійно.

З цією метою нами були узагальнені принципи, які слід використовувати вчителям на етапі підготовки до використання навчально-ігрових технологій, а саме: 1) спрямованість навчально-ігрової технології на вирішення певного освітнього завдання; 2) чітке поєднання теоретичних та практичних складових навчально-ігрової технології; 3) практична орієнтованість ігрової діяльності; 4) зрозумілість та чіткість дидактичної гри; 5) вміле поєднання ігрової та після ігрової діяльності; 6) постійне оновлення гри новими фактами та врахування учнівських інтересів; 7) залучення молодших школярів до процесу гри (обговорення правил, визначення ролей, спільна діяльність тощо) [2]. Визначені принципи, їх дотримання сприятимуть активізації студентів-майбутніх учителів до самостійного розроблення, активного впровадження ігор у власну професійну діяльність.

Таким чином, здійснена пошукова розвідка з проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності уможливила наступні висновки: формування готовності майбутніх вчителів до впровадження навчально-ігрових технологій – це процес набуття знань, вироблення практичних вмінь, формування цінностей, досвіду розроблення, проектування навчальних ігор, їх проведення, які

урізноманітнюють освітню діяльність та роблять її більш цікавою для учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беляев С. Б. Засоби діагностики професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій. *East European Scientific Journal*. Warsaw, Poland, 2019 - #4 (44), 2019 part 5. С. 4-9.

2. Гриньова М. В. Педагогічні технології: теорія та практика: Навчально-методичний посібник/ За ред. проф. М.В.Гриньової. Полтава : АСМІ. 2006.

3. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

4. Мачинська Н. І. Впровадження ігрових технологій навчання у практику підготовки майбутніх магістрів. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Педагогіка. 2011. Т. 158. Вип. 146. С. 18-22.

5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд. Л. Гриневич та ін. ; Міністерство освіти і науки. Київ, 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення : 21.01.2019).

6. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х., 2011. 20 с.

Оксана Кравчук
*Доктор педагогічних наук, доцент,
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
Україна*
okskravth@gmail.com

Oksana Kravchuk
*Doctor of Pedagogical Sciences
Associate Professor
Odessa Regional Academy
of In-Service Education,
Ukraine*
okskravth@gmail.com

ПРОФІЛАКТИЧНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СИСТЕМІ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ У ПОЛЬЩІ

PREVENTIVE COMPETENCES IN THE SYSTEM OF TEACHER KEY COMPETENCES IN POLAND

«Компетентність у навчанні як характеристика результатів навчання широко використовується в освітніх системах європейських країн, США та Канади. Проблеми компетентнісно орієнтованої освіти розглядаються міжнародними організаціями — ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Радою Європи, Організацією європейського співробітництва та розвитку, Міжнародним департаментом стандартів, які узагальнили доробок педагогів з усього світу» [1,10].

У польській системі освіти компетентності сучасного вчителя є предметом багатьох дискусій і досліджень: якими компетентностями повинен оволодіти учитель, щоб ефективно виконувати свою роботу. Очікують, що учитель володіє академічними знаннями з предмета навчання, а також набором компетентностей, з-поміж яких особливо вагомими є соціальні [2, с.239].

Необхідним складником набору компетентностей вважають профілактичну компетентність педагога. Профілактика – це процес підтримки людей у подоланні труднощів, які загрожують правильному розвитку та здоровому способу життя, а також обмеження та усунення факторів, що заважають правильному розвитку [2, с.239]. Профілактика спрямована не лише на запобігання та мінімізацію наслідків, наприклад, ризикованої поведінки серед молоді, а й на те, щоб навчити їх так, щоб діти могли справлятися з проблемами, з якими стикаються в школах чи кіберпросторі, в безпечний спосіб і без актів агресії. Тому вчитель повинен володіти відповідними знаннями щодо проблемної та ризикованої поведінки дітей та підлітків; знати оптимальні стратегії, методи та форми профілактичних взаємодій.

Мета профілактичних заходів, які проводять вчителі в школі, підтримати дітей та молоді в їхніх зусиллях стати свідомими та відповідальними дорослими, готовими піклуватися про своє здоров'я (в індивідуальному та соціальному вимірах), забезпечити оптимальний когнітивний та емоційний розвиток.

Найбільшу ефективність матиме профілактична діяльність педагогів спільно з батьками. Стосунки з близькими людьми впливають на те, як дитина буде поводитися в небезпечній ситуації або на можливість брати участь у поведінці, яка є ризикованою для її здоров'я. Тісні стосунки з родиною, засновані на довірі, мінімізують ризик того, що дитина вдасться до небезпечних або незаконних дій. Виховні завдання, які реалізують вчителі у тісній співпраці з родиною пов'язані з фізичною безпекою та психічним здоров'ям дитини, зміцнення здоров'я та належного психосоціального розвитку дитини. Отже, вчителі зобов'язані забезпечити виховні та профілактичні заходи, що враховують потреби учнів як в аспекті підтримки їхнього належного розвитку, так і в аспекті запобігання та протидії ризикованій поведінці. За словами Збігнева Б. Гаша, профілактика в школі – це процес, який підтримує дітей у належному розвитку та здоров'ї і надає допомогу, необхідну для протистояння складним, стресовим ситуаціям, умовам життя і, як

наслідок, дає можливість досягати суспільно прийнятного способу життя [3, 22].

Концепція профілактики полягає у визначенні ключових елементів, що демонструють позитивний розвиток молоді. До них належать:

1) життєві навички (тобто психосоціальні навички, наприклад, прийняття рішень або вирішення конфліктів, а також навички, що дозволяють виконувати шкільні зобов'язання та необхідні для початку професійної діяльності);

2) позитивне ставлення до себе (самосприйняття, переконання), самооцінка, почуття волі та впевненість у собі);

3) соціальні зв'язки молодшої людини з її найближчим оточенням, включно з родиною, однолітками, школою.

4) моральний розвиток, утвердження цінностей, дотримання соціальних норм і стандартів, вміння відрізнити добро від зла).

5) ставлення молоді до інших людей (тобто розвиток доброти, емпатії та поваги) [5, 37].

Польські дослідники поділяють профілактику на різновиди. На думку К. Осташевського, профілактика, спрямована на усунення факторів ризику, є захисною профілактикою [4, с.10]. Цей різновид можна означити у висловах «не роби цього» або «уникай цього». Учений вважає, що таким методом важко достукатися до молоді, потрібна стратегія, яка заохочуватиме, стимулюватиме розвиток, зміцнюватиме і позитивно мотивуватиме. Позитивна профілактика зосереджена на розвитку сильних сторін і ресурсів, які допомагають молодим людям ставати більш стійкими до факторів ризику, бути підготовленими до життя у світі різноманітних загроз [4, с.10]. У цьому сенсі, на думку польських дослідників, ідея позитивної профілактики полягає не в усуненні самих загроз, тому що усунути їх із нашого життя практично неможливо, а в зміцненні тих чинників, які роблять молодь більш стійкою до загроз. Тому завданням профілактичних заходів, які проводять вчителі в школах є підтримка дітей та молоді у їхніх зусиллях стати свідомими та відповідальними дорослими, аксіологічно готовими дбати про своє здоров'я

(в індивідуальному та соціальному вимірах) та досягти оптимального розвитку у когнітивній та емоційній сфері. Позитивна профілактика повинна бути спрямована на пробудження інтересів і здібностей дітей та молоді, розвиток їх компетентностей психосоціальна, зміцнення почуття цінності через задоволення їхні потреби пізнати світ; слід враховувати можливості та інтереси учнів, пробуджують пізнавальну допитливість, навчають вирішувати проблеми, зміцнюють їхні таланти та здібності [5, с.34]. Отже, профілактичні заходи повинні бути комплексними і включати :

1) підтримка учнів у подоланні труднощів, які загрожують правильному розвитку та здоровому способу життя;

2) зменшення та усунення факторів ризику, які заважають правильному розвитку та руйнують здоровий спосіб життя;

3) ініціювання та посилення захисних факторів, які підтримують правильний розвиток і здорове життя [5, 36]. Позитивна, конструктивна профілактика спрямована на посилення захисних факторів і розвиток потенціалу. Це не означає, що профілактика запобігання менш важлива, вона також необхідна, бо різноспрямований підхід підвищує ефективність профілактики [6].

Позитивна (творча) профілактика робить акцент на підтримку факторів захисту від відхилень, другий – негативна (захисна) профілактика спрямована переважно на усунення факторів ризику [7, 71].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дубасенюк О.А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства* : зб. наук. праць молодих дослідників / [за заг. ред. О.С. Березюк, Л.О. Глазунової]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2010. С. 10-16.

2. Barabas M. Kompetencje nauczyciela w zakresie profilaktyki w szkole Nauczyciel we współczesnej rzeczywistości edukacyjnej, red. nauk. Anna Karpińska, Monika Zińczuk, Karol Kowalczyk, Białystok 2021. S. 239-250.

3. Gaś Z.B.. Szkolny program profilaktyki: istota, konstruowanie, ewaluacja, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 2003.

4. Ostaszewski K. Zachowania ryzykowne młodzieży w perspektywie mechanizmów resilience, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 2014.
5. Śliwa S. Kompetencje profilaktyczne nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej Opole Wydawnictwo Instytut Śląski. 2017.
6. Szymańska J. Programy profilaktyczne, Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji. 2012.
7. Kania S. Działalność szkoły wyższej jako element oddziaływań w profilaktyce w obszarze mezoprofilaktyki. *Wyzwania wobec szkolnictwa wyższego w zmieniającej się Europie*, Wydawnictwo Instytut Śląski, 2014. S. 69–79.

Олена Круглюк
завідувачка НМК, викладач, «викладач-методист»,
Вижницький фаховий коледж
мистецтв та дизайну імені Василя Шкрябляка,
Україна
krygluko@gmail.com

Olena Kruhliuk
Manager of Educational and Methodical Office,
Vyzhnytsia Professional College
of Arts and Design named after Vassyl Shkribliak
Ukraine
krygluko@gmail.com

**ФАХОВА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ
ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 023
«ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО, ДЕКОРАТИВНЕ
МИСТЕЦТВО, РЕСТАВРАЦІЯ» У КОНТЕКСТІ
ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН ТА ОСВІТНІХ
ТРАНСФОРМАЦІЙ**

**PROFESSIONAL TRAINING OF APPLICANTS OF
VOCATIONAL AND PRE-UNIVERSITY EDUCATION
AFTER SPECIALTY 023 «FINE ART, DECORATIVE ART,
RESTORATION» IN THE CONTEXT OF EUROPEAN
INTEGRATION CHANGES AND EDUCATIONAL
TRANSFORMATIONS**

В статті окреслено питання актуальності практичної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти за спеціальністю 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», здатних розв'язувати типові спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій, положень і методів мистецької діяльності у контексті євроінтеграційних змін та освітніх трансформацій.

Ключові слова: вчитель мистецтва, мистецька освіта, художньо-естетичне виховання, професійна підготовка вчителя, методи і прийоми навчання, педагогічна практика.

Метою даної статті є огляд окремих методик розвитку художньо-естетичного сприймання школярів в умовах «Нової української школи», які практикуються студентами при проходженні педагогічної практики.

У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 рр. «передбачено стратегічні та операційні цілі та завдання на найближче десятиліття з відповідними показниками (індикаторами) досягнення (виконання), механізм, очікувані результати, заходи щодо проведення моніторингу реалізації цієї Стратегії на кожному етапі та ресурсні потреби» [7].

Україна прагне стати рівноправним членом європейської спільноти. Створити інклюзивний, інноваційний, віртуальний, мобільний та студентоцентризований навчальний простір. Одним із основних завдань фахового коледжу є «забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі теоретичного та практичного навчання, дослідницької та інноваційної діяльності», що здійснюють педагогічні працівники, які «провадять навчальну, методичну, інноваційну та організаційну діяльність, пов'язану з наданням освітніх послуг» [6, ст. 58]. В коледжі має місце як запозичення кращого досвіду євроінтеграційних процесів так і збереження власного освітянського досвіду.

У «Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах» вказано, що мистецтво має унікальні можливості впливу на людину, тому художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмій, а, насамперед, як універсальний засіб особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів [3]. У документі зафіксовано, що метою художньо-естетичного виховання є формування в учнів естетичного ставлення до дійсності та мистецтва, світоглядних уявлень і ціннісних художніх орієнтацій, розуміння учнями зв'язків мистецтва з природним і предметним середовищем,

життєдіяльністю людини, зокрема сучасною технікою, засобами масової інформації. Вчитель мистецтва бере на себе велику відповідальність за формування естетичної сфери, системи цінностей без якої не можна досягти цілісного розвитку особистості. Естетична освіта вважається основним напрямком розвитку гуманізму в освіті. Вона «усвідомлюється як скарбниця найвищих досягнень людства» [4, с.32]. Саме до сильних сторін освітнього процесу європейської спільноти варто віднести дотримання принципів гуманізму й демократизму, визнання рівних можливостей суб'єктів освітнього процесу.

Велика місія мистецької освіти у вимірах євроінтеграційних процесів, а саме формування активних та ініціативних громадян нашої країни, здатних забезпечити економічне зростання та культурний розвиток.

До вчителів мистецьких дисциплін ставляться високі вимоги. Готуючи фахівців, викладачі коледжу вчать освоювати нові ролі викладача: розробника професійних програм, фасилітатора, презентатора, тренера, наставника, менеджера, агента змін.

У «Концепції розвитку педагогічної освіти» зазначено, що «важливою характеристикою професії вчителя є її багатогранність, яка у своїх вищих проявах піднімається до мистецтва» [5,с.7]. Викладачі коледжу розуміють, що академічний рівень студента не завжди гарантує успіх у професійній діяльності і саме тому приділяється велика увага практичній підготовці під час педагогічної практики. Однією з вимог до вчителя мистецьких дисциплін є вміння сприяти художньому пізнанню, що мало би приносити естетичне задоволення, розвивати творчі здібності.

У практичній діяльності студентів-практикантів коледжу різні форми роботи з розвитку естетичного сприймання. Серед запланованих заходів це є екскурсія. У нашій практиці це «художні» екскурсії. Для цього студентами формуються спеціальні завдання, які поглиблюють естетичне сприймання, вчать аналізувати те, що сприймається, виділяти найхарактерніше, усвідомити своє емоційне ставлення до нього. Студенти спонукають учнів добирати до мистецьких творів

художні аналогії із літературних творів. Наприклад, якщо екскурсія в ранішню пору, відзначають: сьогодні ранок, як у Тараса Шевченка «світає, край неба палає...». Так у дітей поєднуються краса природних форм, краса створених мистецтвом образів і творче сприймання побаченого. Враження від екскурсії учні, під керівництвом студента-практиканта, узагальнюють у художні мініатюри, малюнки з поетичними підписами. З них роблять виставку.

В практиці коледжу є відвідування художніх виставок, музеїв. Попередньо ведеться велика підготовча робота, яка вимагає ретельності, а інакше побачене в музеї не тільки не дасть користі, а навіть зашкодить. Учні можуть розгубитися серед великої кількості експонатів, не побачити головного, в них не складеться цілісного враження про художній твір. Замість захоплення може з'явитися втома, яка залишиться головним враженням. Важлива умова, яку мають виконати студенти, це збудити в учнів інтерес до екскурсії. Особливо ретельної підготовки потребують відвідування художніх виставок, присвячених творчості митців. На виставках окремих художників доцільно планувати зустрічі з художниками, з творчістю яких учні ознайомлюються. В такий спосіб формуються навички самостійних роздумів над змістом картин. Для учнів початкових класів варто показувати небагато експонатів. Вказувати на найголовніше в картині. Важливо, щоб в учня сформувалося цілісне, художнє враження про музей, картину. Важливо навчити уважно приглядатись, вникати в зміст, деталі твору.

Напрацьовано досвід проведення виховних заходів в формі тематичних художніх композицій. Викладачі-методисти Вишницького фахового коледжу мистецтв та дизайну імені Василя Шкрябляка, навчаючи студентів, акцентують увагу на тому, що твір мистецтва вимагає для його осягнення більш складного художньо-естетичного сприймання. Для цього працює така схема: сприймання зовнішньої форми твору; сприймання безпосередньо зображеного (лінії, кольору, світла); сприймання художньої ідеї.

Проблема, яку спостерігають студенти: діти з задоволенням сприймають мистецтво, їм це легко дається. Але

цей період не тривалий і повинен переходити в більш складний – сприймання ідейної та художньої сторони твору. Це складно. Але опускати цю фазу не варто. Учні повинні усвідомлювати образи сприйняття, привчатися до словесного малювання картин. Спочатку це викликає труднощі. Використовуються такі методи як розповідь, коментування, коментоване демонстрування. Потрібно уникати простих питань, які направлені на просте відтворення, а не на усвідомлення ідеї твору, авторського ставлення до описуваного. Яка головна думка твору? Що автор хотів сказати? З яким настроєм автор описував такі події? Підтвердіть. Які слова, вирази допомагають вам уявити описане? Оцініть твір.

Отже, в формуванні естетичного сприймання в школярів, важливими є методи, які допомагають відтворювати в уяві образи художніх творів. Важлива роль належить вчителю, який спонукає задуматися, зіставити художній твір з життям, дійсністю.

Найпоширенішою формою роботи при формуванні естетичного сприймання в школярів є бесіда. Саме бесіда сприяє ґрунтовним поясненням творів і залучення до їх аналізу учнів. Тому ми навчаємо студентів вільно оперувати художнім матеріалом.

Подорож за творами теж актуальна і практикується студентами-практикантами. Гра дуже позитивно впливає на учнів. Сценарій такої подорожі «Море», проводиться у формі уявної подорожі за допомогою творів художників.

У учнів, які вивчають історію, формується поняття епохи. Це дає можливість посилити роботу з формування естетичного сприймання: ознайомлювати з мистецтвом певного періоду, поглибити аналіз твору (розглядати історію, мету написання, суспільне значення). Учні можна вчити «читати» картину. Формування естетичного сприймання допоможе виявити особливості творчості художника, його манери, стиль, виявлення специфіки. Студенти активно долучаються до створення в школах власних художніх музеїв, виставок.

Сучасні школи та позашкільні навчальні заклади мають стати осередками виховання справжньої духовності, плекання

творчої особистості, виховання людини, що характеризується високою емоційно-естетичною культурою.

Таким чином, з урахуванням провідних ідей євроінтеграції, професійна підготовка майбутнього вчителя реалізує соціально-культурний досвід поколінь, формує і розвиває необхідні для цього знання, уміння й навички, формує працездатність, готовність до інновацій, сприяє академічній мобільності здобувачів освіти, сприяє тісним діловим стосункам з роботодавцями. Майбутні вчителі набувають ознак самореалізованої особистості, яка може вільно і самостійно приймати рішення, бути гуманістом. Молодий фахівець вчиться модернізуватися, налагоджувати міжособистісні відносини в колективі, будувати індивідуальну освітню траєкторію з подальшим професійним становленням та кар'єрним ростом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція «Нова українська школа»: затв. Рішенням колегії МОН від 27.10.2016.
2. Кремень В.Г. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. 2020.
4. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: монографія. Київ: Наук. думка, 2003.
5. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України №776 від 16.07.2018.
6. Про фахову передвищу освіту: Закон України. Редакція від 27.10.2022 р. № 2745-VIII. URL:
7. Про фахову передвищу освіту... від 06.06.2019 № 2745-VIII (rada.gov.ua).
8. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022 — 2032 рр. : розпорядження кабінету 9. Міністрів України від 23.02.2022 р. № 286-р. URL: Про схвалення Стратегії розвитку... від 23.02.2022 № 286-р (rada.gov.ua).

Анастасія Кушпета
студентка 3 курсу відділення «Початкова освіта»
КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»,
Україна
kushpeta.nasty@gmail.com

Богдана Багай
викладач-методист КЗ ЛОР
«Бродівський фаховий педагогічний
коледж імені Маркіяна Шакевича»
danabagay@gmail.com

Kushpeta Anastasia
3rd year student, Department of Primary Education
Brody Professional Pedagogical College named
after Markiyan Shashkevych,
Ukraine
kushpeta.nasty@gmail.com

Bohdana Bahai
methodist teacher
Brody Professional Pedagogical College named
after Markiyan Shashkevych,
Ukraine
danabagay@gmail.com

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

TECHNOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN THE LESSONS «I EXPLORE THE WORLD»

Ключові слова: критичне мислення, технологія розвитку критичного мислення, характеристики критичного мислення, «мозковий штурм», «асоціації», «кластер», «Діаграма Венна», «Прес».

Актуальність. Проблема розвитку критичного мислення в учнів є актуальною у сучасному світі. Технологія розвитку критичного мислення допомагає учням аналізувати, оцінювати та синтезувати інформацію. Використання цієї технології на уроках може покращити прийняття рішень. Отже, метою статті є дослідження використання технології розвитку критичного мислення на уроках як інноваційного виду діяльності. Формулювання мети ставить перед нами такі науково-пошукові задачі: з'ясувати сутність технології розвитку критичного мислення на уроках «Я досліджую світ»; довести доцільність використання технології розвитку критичного мислення на уроках «Я досліджую світ».

Виклад основного матеріалу. Розглянемо технологію розвитку критичного мислення на уроках «Я досліджую світ» як інноваційного виду діяльності. Багато вчених працювало над розробкою цієї технології та особливостей використання її в умовах сьогодення. Щодо означення поняття «критичне мислення» у своєму дослідженні ми погоджуємось з точкою зору С. Терна, що критичне мислення – це вагомий чинник існування і формування демократичного суспільства, оскільки в демократичному суспільстві на перше місце виходить здібність та готовність оцінювати ситуацію критично [1, с. 5]. Дослідження в цій галузі показує, що критичне мислення є важливим для успішного функціонування в сучасному суспільстві. Різні вчені досліджували та розвивали концепцію критичного мислення, визначаючи його характеристики та методи розвитку. Такі вчені, як Д. Клаустер, Дж. Дьюї та М. Ліпман, зробили значний внесок у цю галузь [2, с. 8].

Що стосується характеристик критичного мислення, то це питання вивчав дослідник критичного мислення Д. Клаустер, який виділяє наступні характеристики:

1. Критичне мислення є мисленням самостійним. Отже, мислення може бути критичним тільки тоді, коли воно носить індивідуальний характер.

2. Інформація є відправним, але аж ніяк не кінцевим пунктом критичного мислення. Знання створює мотивування, без якого людина не може мислити критично.

3.Критичне мислення починається з постановки питань і з'ясування проблем, які потрібно вирішити .

4.Критичне мислення прагне до переконливої аргументації. Критично мисляча людина знаходить власне розв'язання проблеми.

5.Критичне мислення є мисленням соціальним. Будь-яка думка перевіряється і відточується, коли нею діляться з іншими. Ці характеристики відображені на рис.1.



Рис.1. Характеристики критичного мислення

Технології розвитку критичного мислення пропонують сучасному вчителю НУШ набір конкретних методичних прийомів, які потрібні для використання на різних рівнях освіти. Їх перевагою є орієнтація не на запам'ятовування, а на осмислений творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми перед молодшими школярами та її креативне розв'язання [3,с.20].

Технологія розвитку критичного мислення може застосовуватися на різних етапах уроку в сучасній НУШ. Ключовими етапами уроку розвитку критичного мислення є актуалізація, осмислення та рефлексія. Метою етапу «актуалізація» є формування особистого інтересу для отримання інформації. Учні мають подумати та розповісти іншим, що вони вже знають з даної теми для обговорення [4]. На даному етапі доцільно використовувати такі прийоми, як: «мозковий штурм»

— метод пошуку нових ідей та рішень; «асоціації» — вільне висловлення думок, створення зв'язків між темами, поняттями; «кластер» — графічне представлення ідей та зв'язків між ними.

Метою етапу «осмислення» є ознайомлення з новою інформацією [4]. На даному етапі слід використовувати наступні прийоми:

1. «Діаграма Венна» — для розвитку логічного мислення, пошук зв'язків між питаннями.

2. «Таблиця Елвермана» — для дискусії, формування чіткої позиції учнів щодо обговорюваних проблем.

3. Метод «Прес» — для формулювання аргументів, висловлення думок з дискусійного питання.

Мета етапу «рефлексія» - забезпечити міцність, глибину знань [4]. Цей етап забезпечують наступні прийоми:

1. «Сенкан» - це форма вільного вірша з п'яти рядків. Цей вид роботи використовують як інструмент, щоб спонукати учня до розмірковування над темою.

2. «Бортовий журнал» полягає в тому, що ще перед читанням тексту (на початку уроку), пропонується учням скласти таку таблицю: «Що мені відомо з цієї теми? Що нового я дізнався з тексту? Що хочу дізнатись?»

3. «Фішбоун» — аналіз певної проблеми, виявлення її причин та наслідків. А потім потрібно зробити висновки.

Також за допомогою ігор можна розвивати критичне мислення учнів. Наприклад, гру «Сократівське опитування» найкраще застосовувати, коли в темі є припущення [4].

Отже, використання технології розвитку критичного мислення учнів є доцільною на уроках «Я досліджую світ», оскільки за допомогою цієї технології учнів вчать встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, розвивають уміння аналізувати навчальний матеріал. На різних етапах навчання рекомендується використовувати різні методи і прийоми, спрямовані на розвиток критичного мислення. Також для розвитку критичного мислення важливо використовувати ігри, тому що вони підвищують ефективність роботи учнів на уроці, розвивають пізнавальні здібності та критичне мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Терно С. О. Критичне мислення як інструмент проведення правоосвітніх заходів у загальноосвітніх навчальних закладах. URL: <http://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/Posibnyky/ReaderCT.pdf> (дата звернення: 29.09.2019).
2. Підлужна Г. В. Компетентнісний підхід до розвитку критичного мислення молодших школярів на уроках української мови // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. 2017. Вип. 15. С. 8–10.
3. Вукіна Н. В., Дементівська Н. П., Сущенко І. М. Критичне мислення: як цьому навчати: наук.- метод. Посібник / за наук. Ред. О. І. Пометун. Харків, 2007. 190 с.
4. Багай Б. М. Розвиток критичного мислення. Броди, 2017. 16 с.

Володимир Луговий
доктор педагогічних наук, професор, перший віцепрезидент
Національна академія педагогічних наук України,
Україна
Luhovyi@ukr.net

Volodymyr Lugovyi
Doctor of Sciences (Dr. Hab.) in Education,
Professor, First Vice-President
National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
Ukraine
Luhovyi@ukr.net

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИВ КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ І ЗАГРОЗ

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF THE DEVELOPMENT OF TEACHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES AND THREATS

Авторські дослідження доводять, що педагогічна освіта в широкому її розумінні як підготовка фахового персоналу для всіх освітніх ланок посідає центральне місце у сфері освіти, ізоморфно віддзеркалює останню. Отже, є визначальною в ефективному здійсненні освітньою сферою її головної місії з розвитку людини в усьому діапазоні життя від народження, формування конкурентоспроможного людського капіталу.

Разом із освітою в цілому її центральна складова – педагогічна освіта детерміністично модернізується під впливом сучасних викликів. Серед них на підставі огляду актуальних джерел [2-12] насамперед слід виокремити такі:

- інноваційне прискорення й інформаційне ускладнення розвитку людства;
- затребуваність інноваційної і конкурентоспроможної людини;
- актуалізація навчання впродовж життя від народження;

- цифровізація інформації, «кіборгізація життя» (термін вводить автором) як синтез фізичної і віртуальної реальностей;
- для України, як і для цивілізованого світу, це пріоритетно є і перемога у війні, розв'язаній РФ, та повоєнне відновлення на інноваційній, високоінтелектуальній, високотехнологічній і високомотивованій основі, підвищення обороноздатності і безпеки, прискорення євроінтеграції країни.

Жорстоке випробування війною українського суспільства довело ключову роль освіти, включно з педагогічною, у забезпеченні його стійкості, спротиву агресору завдяки проявленому високому патріотизму і професіоналізму громадян України, особливо молодого покоління українців. Це – результат навчання, формування компетентностей особистості в освіті за провідного внеску освітян. Відтак їх ефективна діяльність – головна умова надійної протидії загрозам національній безпеці і обороні країни.

Щодо зажиттєвого навчання, то за даними ООН у світі у 2022 р. середня очікувана тривалість життя становила 72,0 р., з них навчання у провайдерів освіти – 13,0 р., тобто 59 років нині народжена людина проведе поза освітою, в основному в малечому і дорослому віці. В Україні ці показники відповідно становлять 68,6 р., 13,3 р. і понад 55 років [11, с. 275, 277]. Постає проблема ефективного використання часу в нерівномірно розподіленій по життю освіті з опорою на адекватну педагогічну освіту.

Для категоризації населення з метою його ефективного навчання впродовж життя існують відповідні підходи. Зокрема, Конвенція про права дитини (1989 р., ратифікована в Україні у 1991 р.) визначає дитиною людину віком до 18 р.; Організація економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР, у якій 38 передових країн) у якості дорослих розглядає економічно активне населення віком 25-64 рр.; у світовій практиці також утвердився термін щодо людей третього віку – старше 60 р. (в Україні їх 23 %, у світі 1 млрд) [3, 10]. Це важливо для обрання провідної стратегії / способу освіти / навчання та основного суб'єкта педагогічної дії: мати / батько, вихователь, учитель, викладач, андрагог.

Слід зазначити, що ОЕСР останніми роками спеціальну увагу приділяє системному моніторингу освіти на початку життя людини (від 0 до 6 років, особливо 0-2 рр.) та освіти дорослого населення віком 25-64 рр. Ці вікові періоди істотно відрізняються щодо освіти, а відтак і педагогічної освіти.

Для різних вікових груп залучення до *формальної* освіти на прикладі країн ОЕСР (2021 р.) відмінне: до 2 р. – 18 %, 2 р. – 43 %, 3 – 74 %, 4 – 88 %, 5 – 95 %, 6 – 97 %, 6-14 рр. – 98 %, 15-19 – 84 %, 20-24 – 42 %, 25-29 – 16 %, 30-39 – 7 % і 40-64 рр. – 2 % [11, с. 163, 188].

Щодо *неформальної* освіти (яка доповнює формальну і, як правило, пов'язана з роботою), то вона стає ключовим інструментом суспільств у їх прагненні адаптуватися до нових викликів і скористатися новими можливостями [11, с. 117].

Загалом у 2022 р. у 4-тижневий період до обстеження у країнах ОЕСР охоплення нею дорослих (25-64 рр.) пересічно становило дещо більше 10 %, однак по-різному:

- у різних країнах: Швеції – 30 %, Фінляндії – понад 20 %, але у Греції і Туреччині – по 1 %;

- з різною освітою: вищою – 14 %, з повною середньою або післясередньою невищою – 6 %, нижчою за повну середню освіту – 4 %;

- різного віку: для 25-54 рр. більше, ніж для 55-64 рр.

При цьому за освітнім видом діяльності, як і за окремими іншими людиноорієнтованими її видами, участь у неформальній освіті в середньому удвічі більша, що зрозуміло [11, с. 128-130, 132].

Участі в неформальній освіті істотно перешкоджає брак цифрової компетентності [10, с. 112-117], а тепер – і не готовність до виклику поширення штучного інтелекту і загрози його неконтрольованого використання.

Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО) не класифікує *неформальну* освіту, вважаючи це наступною проблемою для розгляду. Водночас нині кредити формальної освіти практично доповнюються *мікрокредитами* неформальної освіти [10, с. 117].

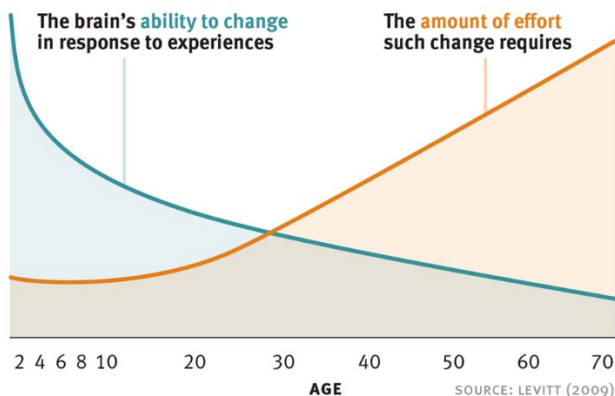
Для формування змісту освіти, включно з педагогічною, значущим орієнтиром слугують вісім ключових компетентностей для навчання впродовж життя Ради Європи 2018 р., а саме: Literacy competence; Languages competence; Mathematical competence and competence in science, technology and engineering (так звані *STEM-компетентності*); Digital competence; Personal, social and learning competence; Civic competence; Entrepreneurship competence; Cultural awareness and expression competence [9].

Для педагогічної освіти критично важливо, що сутнісно освіта дитини істотно відрізняється від освіти дорослого, особливо для крайніх вікових категорій. Дитина навчається легше (швидше) і всьому («чистий аркуш», потреби не сформовані, час не в дефіциті). Тут необхідно, аби освітнє середовище було інформаційно збагаченим, різноманітним. Дорослий навчається важче (повільніше) і вибірково. У цьому разі важливо, щоб освітнє середовище містило/виробляло якраз потрібну інформацію (у стейкхолдера потреби структуровані, час дефіцитний). Наприклад, сучасний ранній дитячий освітній розвиток (0-2 роки, МСКО) супроводжується легким і невимушеним опануванням цифрової компетентності. Проте навчати додатковій цифровій *компетентності* «професора» або «міністра» за їх зайнятості в межах основної професійної *компетенції* значно складніше.

З-понад 25-річного досвіду Національної академії державного управління при Президентові України, одного з найуспішніших проєктів, розпочатого у середині 90-х років, відомо, що в цьому разі стійка увага топ-керівника як традиційного «слухача» у сенсі переважно пасивного «споживача» становить пересічно 20 хвилин. При цьому початкове безпосереднє засвоєння актуальної інформації швидко заміщується фазою її спільного співпродукування. Адже сприйняття стороннього досвіду доповнюється зустрічною презентацією власного і здійснюється з огляду на «свою» практичну потребу. У такій ситуації функціонально слухач фактично урівняється з викладачем, що зумовлює проблему добору адекватного «педагогічного» персоналу.

Наприклад, для топової професійної освіти дорослих у Гарвардському університеті, що 1-й у світі, зокрема один з перших у галузі «Education», за Шанхайським рейтингом 2023 р., функціонує Школа врядування імені Джона Ф. Кеннеді. Саме за цією моделлю НАДУ при Президентові України як така, що впродовж чверті століття виконала свою первину фундаментальну місію, у 2021 р. перетворена шляхом приєднання до Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Започаткована в академії спеціальність «публічне управління та адміністрування» нині стабільно входить до топ-7 найбільш популярних спеціальностей (із загального їх переліку з 121) у державних закладах вищої освіти і реалізується майже сотнею таких інституцій [5, с. 15].

Згідно із дослідженнями Гарвардського університету мозкова здатність відповідати життєвому досвіду (зовнішнім інформаційним впливам) найбільша у ранньому і дошкільному віці, натомість для дорослих характерне істотне зростання зусиль для відповіді на нові виклики (рис.1).



Center on the Developing Child  HARVARD UNIVERSITY

www.developingchild.harvard.edu

Рис. 1. Вікова здатність мозку людини реагувати на зовнішні впливи (джерело зазначене на рисунку).

Крім того, доведено, що віддача від вкладень в освітній людський розвиток істотно знижується з віком (рис. 2).

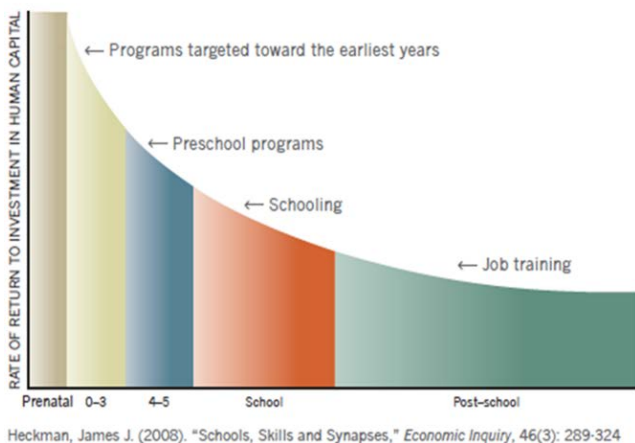


Рис. 2. Вікова віддача інвестицій в освітній розвиток людини (джерело зазначене на рисунку).

Щодо провідного європейського досвіду, то він включає створення європейських просторів освіти і досліджень таких, як:

- Європейський простір вищої освіти (Болонський процес, 1999 р.);
- Європейський простір професійної освіти і підготовки (Копенгагенський процес, 2002 р.);
- Європейський простір освіти (до 2025 р.) (Гетеборзький саміт, Єврокомісія, 2017 р.);
- Європейський дослідницький простір (Лісабонська стратегія, 2000 р., Стратегія «Європа 2020», 2010 р.).

На часі формування Європейського простору освіти дорослих [3].

В Україні проект Закону про освіту дорослих прийнято у першому читанні на початку 2023 р. і підготовлено до другого читання. Так само, підготовлено до другого читання оновлену версію Закону України «Про дошкільну освіту», прийнятому ще на початку нинішнього століття.

У зазначених європейських просторах сформовано організаційні механізми щодо реалізації освітніх програм і

відповідних кваліфікацій, включно з педагогічними, які слід ураховувати, а саме:

- *Стандартизація,*
- *Акредитація і сертифікація,*
- *Рейтингування (для з'ясування найвищої досконалості),*
- *Кредитування;*
- *Кодування,*
- *Е-облік (освітніх програм, їхніх складових – курсів, модулів, дисциплін, кваліфікацій, термінів придатності / перегляду програм, провайдерів освіти, включаючи її форми, методи, способи [3].*

З віком людини послідовно міняється домінування в її розвитку формальної, неформальної та інформальної освіти. Типова дискретність рівнів формальної освіти у 60 кредитів змінюється періодичною 3-кредитною неформальною освітою, а після 65 років – менш ніж 1-кредитною інформальною освітою. Натомість від загальноосвітніх до спеціальних програм зростає *селективність* (вибірковість) в їх обранні.

Зважаючи на різноаспектні виклики, які постають перед освітою людини впродовж життя, можна вірогідно окреслити зміст педагогічної освіти, який необхідно має інтегрувати наступні складові компоненти.

Предметна підготовка (включно з багато- і міжпредметною підготовкою) для досконалого володіння предметом викладання – предметна компетентність.

Методична підготовка для ефективного предметного навчання – методична компетентність.

Психологічна підготовка для реалізації людиноцентрованого навчання – психологічна компетентність.

Культурологічна підготовка для розуміння процесів цивілізаційного розвитку для формування інноваційної і конкурентоспроможної людини майбутнього – культурологічна компетентність.

З метою реалізації цього змісту педагогічної освіти важливо враховувати наскрізну дію педагогічних законів: 1) зв'язку складності та самостійності в освіті [4] і 2) базисної організації компетентностей [2].

Для визначення актуальних рівнів педагогічної освіти продуктивним є порівняння рівнів освіти персоналу, задіяного у суміжних видах економічної діяльності відповідно до їх Класифікатора [1], які мають справу з людиною: 1) Державне управління й оборона; обов'язкове соціальне страхування; 2) Освіта і 3) Охорона здоров'я та надання соціальної допомоги. У зазначених першому і особливо третьому видах для основної діяльності потрібна освіта на рівні магістра, однак в освіті допускається масове використання працівників з кваліфікацією бакалавра, молодшого спеціаліста / молодшого бакалавра. У закладах загальної середньої освіти вчителями працюють сотні просто випускників шкіл. Водночас важко уявити, щоб у сфері охорони здоров'я до лікування людей допускались лікарі з низькою освітньою і професійною кваліфікацією або взагалі без неї.

У зв'язку з цим доцільно педагогічну освіту за рівнем актуальних кваліфікацій наблизити до медичної. І дитину, і дорослого (з їх відмінними особливостями) мають освічувати однаково висококваліфіковані педагогічні працівники.

Для педагогічної освіти це означає таке.

1. Магістерський рівень як мінімальний для освіти всіх вікових категорій людини.
2. Концептуальні моделі підготовки:
 - інтегрований магістр (для дошкільної і початкової освіти);
 - бакалавр (предметний) + магістр (педагогічний) (для інших рівнів освіти);
 - інтернатура.

На прикладі Фінляндії можна схарактеризувати передовий європейський досвід концептуалізації педагогічної освіти. Фінська відповідь на виклики щодо педагогічної освіти гранично точна і зрозуміла (за результатами серпневої конференції «Нова українська школа: виклики та перспективи освітньої реформи», 19 серпня 2019 р., секції «Концепція розвитку педагогічної освіти»), а саме:

Учитель – магістр. Педагогічна професія – найпрестижніша.

Проблеми рівня вітчизняної педагогічної освіти багатоаспектні, зокрема:

- освіту рівня бакалавр / спеціаліст / магістр мають лише дві треті вихователів дошкільної освіти, рівня спеціаліст / магістр 86 % вчителів початкових класів.

- з-поміж шкільних учителів, які викладають основи наук, мови, літературу, не вистачає кваліфікованих вчителів основ інформатики, іноземних мов [6, с. 287-291].

Часто зазначені проблеми зумовлені недосконалістю мережі закладів вищої освіти, що надають педагогічну освіту. В окремих регіонах таких закладів бракує, в інших – продовжується віджила практика підготовки педагогічних працівників у закладах фахової передвищої освіти.

Отже, сьогодні модернізація педагогічної освіти в Україні висувається на передовий край розвитку людини впродовж життя від народження, формування конкурентоспроможного людського капіталу, реагування на сучасні виклики і загрози. Це особливо важливо для наближення перемоги та інноваційного відновлення України, підвищення обороноздатності і безпеки, прискорення євроінтеграції держави [7, 8].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. КВЕД 2022 - перелік видів діяльності. URL: <http://surl.li/qlsmr> (дата звернення 18.05.2024).
2. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Закон базисної організації компетентностей. *Педагогіка і психологія. Вісн. НАПН України*. 2017. № 4. С. 14–29.
3. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Засади системної організації простору освіти дорослих. *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи: збірник наукових статей* / за ред. Кременя В.Г., Ничкало Н.Г.; укл. Аніщенко О.В., Лук'янова Л.Б., К.: Знання України, 2018. 616 с., С. 12–21.
4. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Зв'язок складності та самостійності в освіті. *Педагогіка і психологія. Вісн. НАПН України*. 2013. № 4. С. 50–58.
5. Мережа державних закладів вищої освіти України: аналіз ефективності та конкурентоспроможності : препринт (аналітичні матеріали) / В. Кремень, В. Луговий, П. Саух, О. Слюсаренко,

Ж. Таланова ; за ред. В. Кременя. Київ : НАПН України, 2024. 68 с.
<https://doi.org/10.37472/NAES-IHED-2024> (дата звернення 18.05.2024).

6. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / Аніщенко О. В. та ін.; Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: КОНВІ ПРИНТ, 2021. 384 с. (До 30-річчя незалежності України). DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua> (дата звернення 18.05.2024).

7. Питання Національної ради з відновлення України від наслідків війни : Указ Президента України від 21.04.2022 № 266. URL: <http://surl.li/dpfbw> (дата звернення 18.05.2024).

8. План відновлення України. URL: <https://recovery.gov.ua/>. (дата звернення 18.05.2024).

9. Council Recommendation of 22.05.2018 on key competences for lifelong learning. Brussels, 4.6.2018 C 189/1, the Council of the European Union. URL: <https://bit.ly/3ffVcUT> (дата звернення 18.05.2024).

10. Education at a Glance 2022: OECD Indicators. URL: <http://surl.li/ttyut> (дата звернення 18.05.2024).

11. Education at a Glance 2023: OECD Indicators. URL: <http://surl.li/ttyvp> (дата звернення 18.05.2024).

12. Human Development Report 2023-24. Breaking the gridlock: Reimagining cooperation in a polarized world. URL: <http://surl.li/ttyvz> (дата звернення 18.05.2024).

*Людмила Лук'яник,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
Україна
ludmila_yanek@ukr.net*

*Мікулич Вікторія,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*Lyudmila Lukyanik,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Rivne State Humanities University,
Ukraine
ludmila_yanek@ukr.net*

*Viktoriya Mikulich,
holder of the second (master's) level of higher education*

**ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ
ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ
«Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**

**THEORETICAL APPROACHES TO THE FORMATION
OF CIVIL AND HISTORICAL COMPETENCE IN LESSONS
«I EXPLORE THE WORLD»**

Актуальність дослідження. Сучасна початкова школа не може залишатися осторонь від процесів модернізації освіти, які відбуваються в Україні. Результати навчання учнів Нової української школи визначають на основі компетентнісного підходу до навчання, тобто базуються на основних ключових компетентностях нового Державного стандарту початкової освіти. За роки навчання у початковій школі разом із предметною підготовкою учні мають оволодіти ключовими компетентностями, які передбачають їх особистісно-соціальний розвиток і формуються на міжпредметній основі. Важливе місце

у структурі компетентностей молодших школярів займають громадянська та історична компетентності. Саме вони, як ключові, мають міждисциплінарний характер і спрямовані на соціалізацію особистості, набуття навичок співжиття і співпраці в суспільстві, дотримання соціальних норм і правил.

Аналіз проблеми дослідження. Сучасними українськими педагогами О. Пометун та І. Тараненко проаналізовано концепції і тенденції громадянського виховання. Ними схвалено загальноєвропейське бачення громадянськості та виділено шляхи її формування. Педагогічні основи громадянського виховання в сучасних умовах розроблені в дослідженнях І. Бега, Н. Бібік, М. Боришевського, В. Кременя та ін. Проблему громадянської компетентності школярів розкрито у методичному посібнику В. Доміної «Формування громадянської компетентності молодших школярів у контексті національно-патріотичного виховання»[2].

Виклад основного матеріалу. Громадянська та історична компетентності є інтегративними характеристиками особистості, які включають певний рівень психологічної готовності до активного здійснення суспільного життя – громадянськості. Саме початкова школа є фундаментом, на якому базується вся система громадянського виховання школярів, формування у них любові до рідного краю, України. Все, що закладається учням у цей період навчання і виховання, в подальшому визначає успіх процесу формування особистості, її світогляду і загального розвитку.

Зважаючи на різні теоретичні підходи та Концепцію НУШ, можна ефективно формувати громадянські та історичні навички на уроках «Я досліджую світ». Теоретичними підходами до формування громадянської та історичної компетентностей є:

Конструктивізм. Цей підхід базується на ідеї, що учні самостійно конструюють знання через активну діяльність та взаємодію з навколишнім середовищем. На уроках «Я досліджую світ» це проявляється у використанні проєктів, досліджень, дискусій тощо, під час яких учні активно формують знання та розуміння навчального предмету.

Ситуаційне навчання. Цей підхід підкреслює важливість навчальних матеріалів у конкретних ситуаціях. Уроки «Я досліджую світ» можуть включати аналіз історичних подій та їх вплив на сучасне суспільство, розуміння співвідношення прав і обов'язків громадянина своєї держави у світлі конституційних принципів.

Діяльнісний підхід. Цей підхід визнає важливість активної діяльності учнів у навчальному процесі.

На уроках «Я досліджую світ» це можна реалізувати через використання рольових ігор, моделювання спільних проєктів, у яких учні активно взаємодіють і співпрацюють.

Інтерактивне навчання. Цей підхід підкреслює важливість діалогу між учителем та учнем у процесі навчання. На уроках «Я досліджую світ» може бути передбачено обговорення складних тем, відкритий діалог і використання інтерактивних методів навчання.

Критичне мислення. Цей аспект теоретичної основи відображає важливість розвитку здатності учнів аналізувати інформацію, ставити запитання та розуміти різні точки зору. В учня виникає відчуття непотрібності накопиченої інформації. Щоб цього не сталося, потрібно здійснити перехід від інформації до думки, формування власного критичного ставлення, оцінювання суспільних явищ і процесів, а від нього – до дії, вчинку, усвідомленого вибору форм правової поведінки.

Також важливо заохочувати учнів мислити критично, ставлячи запитання, обговорюючи суперечливі теми та знаходячи альтернативні погляди на історичні та громадянські проблеми.

Соціокультурний підхід. Цей підхід розглядає вплив культурних і соціальних факторів на освітній процес. Важливо враховувати різні культурні перспективи та історичні традиції, щоб забезпечити всебічне розуміння предмету та заохотити майбутніх вчителів досліджувати різні культурні підходи.

Комплексний підхід. Цей підхід передбачає поєднання різних дисциплін в єдиному навчальному процесі. У самонавчанні та державній освіті важливо інтегрувати історичні матеріали в громадянську освіту, щоб учні могли розпізнати

зв'язки між ними та зрозуміти важливість історичного контексту для сучасного суспільства.

У сучасному світі, де важлива не лише освіта, а й соціальна діяльність кожного громадянина, уроки «Я досліджую світ» стали необхідним елементом навчального процесу. Вони сприяють не тільки удосконаленню знань, а й формуванню цінностей, необхідних для життя в сучасному суспільстві.

Для ефективного формування громадянсько-історичних навичок на уроках «Я досліджую світ» важливо також враховувати індивідуальні потреби та особливості кожного учня.

Диференційований підхід до навчання дозволяє кожному учневі отримати знання та сформувати навички на основі опанування матеріалу та особистих здібностей. Для цього важливо забезпечити відповідний рівень взаємодії та співпраці між вчителями та учнями на уроках та позакласних заходах. Вчителі повинні створити атмосферу довіри та відкритості, в якій учні почуватимуться вільно при обговоренні складних тем, зможуть висловлювати свою думку та слухати міркування інших учнів.

Використання цих теоретичних підходів на уроках «Я досліджую світ» сприятиме створенню сприятливих умов для формування громадянських та історичних здібностей учнів, тим самим сприятиме їх глибокому розумінню та активній участі в житті суспільства.

Навчання крізь призму «Я і нація» заохочує учнів розмірковувати про власну громадянську ідентичність, а також розуміти та поважати різноманіття інших поглядів і культур.

Головна мета уроків «Я досліджую світ» — не лише донести факти, а й усвідомлено розвинути громадянські якості, виховати громадянина, здатного приймати зважені рішення. Це не лише збагачує інтелектуальний рівень учнів, а й формує ціннісну позицію громадянської відповідальності.

Тому, зважаючи на виклики та потреби сучасного суспільства, ми маємо й надалі розвивати та вдосконалювати методику навчання інтегративного предмету «Я досліджую світ» та спрямовувати її на формування повноцінної нації з аналітичними та критичними здібностями.

Серед методів формування громадянської та історичної компетентностей на уроках «Я досліджую світ» можна виділити:

Методи активного навчання: рольові ігри, дебати та проекти допомагають учням не лише отримувати інформацію, а й застосовувати її на практиці, розвивати критичне мислення, уміння висловлювати власну позицію.

Інтерактивне вивчення історії: інтерактивні карти, мультимедійні презентації та відеоматеріали роблять процес навчання більш цікавим і доступним для учнів.

Висновки. Потреба в формуванні громадянської та історичної компетентностей визнається суспільством і державою як одне з найголовніших завдань сучасної освіти та Нової української школи.

Формування громадянсько-історичних навичок на уроках «ЯДС» є важливою частиною сучасної освіти. Ці заняття дають учням не тільки знання, а й вміння, необхідні для активної участі в суспільному житті та розуміння значення історії в сьогоденні та майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виховання громадянина-патріота в умовах реалізації завдань концепції «Нова українська школа»: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конференції, присвяченої 145-й річниці від дня народження Г. Ващенко, 15.03.2023 / уклад. О.Е. Жосан. Кропивницький: КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2023. 286 с.

2. Доміна В. В. Формування громадянської компетентності молодших школярів у контексті національно-патріотичного виховання: методичний посібник. Хмельницький: ХГПА, 2014. 132 с.

3. Дмитренко К. А. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб. / К. А. Дмитренко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос, С. В. Бекетова. Харків: ВГ «Основа», 2018. 119 с.

4. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні 03.10.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80?lang=ru> (дата звернення 10.10.2019)

Олеся Маковічук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна
o.makoviichuk@chnu.edu.ua

Olesia Makoviichuk
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Yurii Fedkovych Chernivtsi National University
Ukraine
o.makoviichuk@chnu.edu.ua

ВАЖЛИВІСТЬ РЕФЛЕКСИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ДИЗАЙНУ І ТЕХНОЛОГІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

THE IMPORTANCE OF REFLECTIVE ACTIVITY IN DESIGN AND TECHNOLOGY LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

У сучасному світі рефлексія є важливою складовою для розвитку практичних цінностей у дітей шляхом аналізу та осмислення навчальної діяльності на уроках у школі. Виховання успішної особистості починається з самореалізації учня, і вчитель, як фасилітатор, відіграє ключову роль у цьому процесі. Він сприяє зануренню учня у світ знань, допомагаючи йому зрозуміти свою роль у навчальному процесі та активно брати участь у рефлексивній діяльності. Така взаємодія дозволяє молодшим школярам розвивати критичне мислення, усвідомлено ставитись до свого навчання та формувати стійкі практичні цінності.

Особливістю сучасного уроку є етап проведення рефлексивної діяльності, з метою отримання зворотного зв'язку від учнів. Як прийом роботи вчителя на уроці, рефлексія сьогодні виступає предметом дослідження багатьох науковців, як вітчизняних, так і зарубіжних.

Аналіз наукових досліджень показує, що різні аспекти рефлексії розкрито ще в працях відомих філософів та педагогів-класиків (Д. Дідро, Т. Кант, Дж. Локк, Л. Фейербах, І. Фіхте, Ф. Шеллінг), психологів (А. Адлер, У. Олпорт, З. Фрейд, Е. Фром, К. Юнг). Поняття «рефлексія» як механізм самосвідомості особистості, що спрямований на самопізнання та саморозвиток описано М. Боришевським, Г. Костоком, Н. Кузьміною, В. Крутецьким, В. Семиченком та ін. Окремі аспекти розвитку та формування рефлексії учнів на уроках дизайну і технологій розкрито в дослідженнях Т. Гільберг, Н. Котелянець, Т. Мачачі, О. Савченко, В. Тиценка та ін.

У педагогічній літературі термін «рефлексія» використовується як синонім до таких понять, як «дослідження практичної діяльності», «дослідження вчителя», «дослідження спільної роботи», «дослідження у класі».

Рефлексія (від лат. «reflexio» – «повернення назад») у навчанні – це процес, під час якого учні та вчителі аналізують свою участь у навчальній діяльності та якість її результатів з метою їх покращення. Рефлексія дозволяє учасникам освітнього процесу осмислити різні аспекти, такі як емоційні, практичні та знаннєві. Свого часу Дж. Дьюї акцентував на тому, що «ми повинні навчитися добре мислити, особливо набути загальної звички розмірковувати» (1933)[1].

В. Садкіна у своїй книзі «Маленькі секрети учительського успіху. Навчаємо з радістю» підкреслює, що «особливістю рефлексії як структурної одиниці уроку є її здійснення не лише в кінці заняття, а й на будь якому його етапі» [5]. Саме тому види рефлексії розрізняють за функціональними можливостями:

– рефлексія настрою та емоційного стану (проводиться на початку уроку для встановлення емоційного контакту з учнями та повторюється наприкінці уроку для оцінки емоційного завершення діяльності);

– рефлексія змісту навчального матеріалу (дозволяє осмислити методи та прийоми роботи з навчальним матеріалом і знайти найраціональніші підходи, також може застосовуватись під час перевірки домашнього завдання або захисту проектних

робіт; наприкінці уроку допомагає оцінити активність кожного учня на різних етапах уроку);

– рефлексія діяльності (використовується для визначення рівня розуміння пройденого матеріалу учнями) [3].

Рефлексія на уроках дизайну і технологій є потужним інструментом, який сприяє всебічному розвитку учнів, робить навчальний процес більш ефективним та захоплюючим.

Результатом вивчення дизайну і технологій в початковій школі Т. Мачача визначає «формування позитивної мотивації навчання, розвитку ціннісних орієнтирів, особистісних інтересів, потреб і можливостей учнів, які можна і потрібно узгоджувати з соціальними; системи базових знань і вмінь про природу, культуру, техніку, технології, що є підґрунтям для реалізації творчої проектно-технологічної діяльності учнів і вчителя; набуття послідовного досвіду – поетапного створення корисних і естетичних виробів у партнерській взаємодії (від задуму до його втілення в матеріалах, оцінювання і презентації отриманих результатів)» [2].

Рефлексія сприяє розвитку здатності аналізувати результати власної предметно-перетворювальної діяльності, а також роботу інших, що є важливим аспектом критичного мислення. Учні вчать оцінювати процеси та результати своїх проєктів, знаходити помилки та шляхи їх вирішення.

Завдяки рефлексії учні можуть краще зрозуміти зміст навчального матеріалу, засвоїти нові знання та навички. Вони мають можливість переглянути свої дії та рішення, що допомагає глибше усвідомити навчальний контент. Серед прийомів рефлексії змісту навчального матеріалу можна виокремити наступні: синквейн, «Незакінчене речення», вправа «Плюс-мінус-цікаво» (оцінювання складності завдання або його вподобання), кластер, «Драбина успіху» (вимір учнем своєї успішності на уроці) [4].

Рефлексія на уроках дизайну і технологій спрямована на оцінювання й самооцінювання процесу та результатів власної та спільної предметно-перетворювальної діяльності; формування здатності презентувати свої результати, обговорювати їх з однокласниками, вчителями, експертами. Через спілкування

з іншими учні пізнають та оцінюють себе та один одного, розвивають віру в себе. Оцінюються технологічні, функціональні, естетичні та економічні показники якості виготовленого виробу [2].

В партнерській взаємодії народжуються нові ідеї, обираються найкращі з них, приймаються відповідальні рішення і практично реалізуються у виготовлених виробах, які можуть бути створені індивідуально або спільно з чітким розподілом обов'язків. Цей процес сприяє розвитку почуття важливості, корисності і здатності до успішної діяльності, що приносить радість всім.

Учням важливо надавати можливість презентувати результати своєї діяльності на уроках дизайну і технологій, обираючи форму презентації. Це можуть бути виставка індивідуальних і групових робіт, репортаж, театралізована вистава, імпровізаційна подорож, гра-естафета, мультимедійна презентація, відеозвіт тощо. Презентуючи свої проекти, учні отримують об'єктивну оцінку своєї роботи, усвідомлюючи, що їхні вироби ще не досягли професійного рівня і потребують удосконалення. Водночас вони починають відчувати свій авторський стиль, демонструючи здатність не лише копіювати, але й вносити новизну у створені вироби [2].

Також рефлексивна діяльність передбачає здатність ефективно використовувати створені вироби, що сприяє розвитку творчого підходу та функціонального мислення. Це також включає навички раціонального використання ресурсів і технологій.

Рефлексія включає аналіз емоційного стану під час виконання завдань предметно-перетворювальної діяльності. Це допомагає учням розуміти свої емоції та емоції інших, що сприяє розвитку емпатії та емоційного інтелекту. Для позитивної оцінки емоційного стану учнів на уроках дизайну і технологій можна використовувати картки зі смайликами, прийоми «Сонечко посміхається», «Термометр настрою», «Комплімент-похвала» тощо [4].

Рефлексія, також, дозволяє вчителю краще зрозуміти потреби та можливості кожного учня, що сприяє індивідуалізації

навчального процесу. Учитель може адаптувати завдання відповідно до рівня розвитку та інтересів учнів.

Отже, рефлексія є ефективним інструментом для роботи вчителя початкових класів на уроках дизайну і технологій, оскільки вона спрямована на задоволення потреб обох сторін навчального процесу. Вчителю дозволяє переосмислювати свій досвід викладання, формує цілісне уявлення про прийоми та методи роботи на уроці. У свою чергу, рефлексія учня сприяє активізації готовності до виконання завдань предметно-перетворювальної діяльності, емоційному піднесенню, формуванню навички самооцінки та розвитку навичок критичного мислення, коли учні навчаються аналізувати свій внесок у виконання індивідуального або колективного завдання, а також узагальнювати свою діяльність на уроці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дьюї, Дж. 1933. Як ми думаємо: повторне формулювання зв'язку рефлексивного мислення з навчальним процесом, Лексінгтон, Массачусетс: D.C.Heath. 1933. 301 с.
2. Мачача, Т. С. (2018). Особливості змісту та методики інтегрованого курсу «Дизайн і технології» технологічної освітньої галузі початкової освіти. Відновлено з https://lib.iitta.gov.ua/713469/1/Programa_Pochatkova_shkola_08-08-18.pdf.
3. Павлюк В. І. Рефлексія як ефективний інструмент роботи вчителя початкової школи на уроках англійської мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021 р., № 79, Т. 2. С. 68-71.
4. Пісковенко А., Бондаренко О. (2022). рефлексія як структурна одиниця навчального заняття. Collection of Scientific Papers «ΛΟΓΟΣ», December 9, 2022; Cambridge, UK, С. 194–199.
5. Садкіна В.І. Маленькі секрети учительського успіху. Навчаємо з радістю. Харків : Вид. група «Основа», 2018. С.53.

*Лариса Маркуляк,
кандидат філологічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна
larysamarkuliak@gmail.com*

*Larysa Markulyak,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Yurii Fedkovych Chernivtsi National Universiti
Ukraine
larysamarkuliak@gmail.com*

**НАЦІЄТВОРЧИЙ ДИСКУРС ЯК ДОМІНАНТНИЙ
ВЕКТОР У ВИВЧЕННІ ТВОРЧОСТІ
ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ**

**NATION-BUILDING DISCOURSE AS A DOMINANT VECTOR
IN STUDING THE CREATIVITY
OF OLGA KOBYLYANSKA**

В умовах повномасштабного вторгнення росії в Україну особливо актуальною видається проблема збереження національної ідентичності. Власне, це та проблема, яка мусить бути найпосутнішою у нашому науково-освітньому просторі, позаяк доволі довго їй не надавали важливого значення, вихоплюючи лише якісь поодинокі акценти у процесі викладання української мови та літератури або ж у виховній роботі. Причини занедбання чи легковажного ставлення до питань, пов'язаних із проблемою національної ідентичності, крилися, як нам видається, у розфокусованості візії державних інституцій на цей важливий складник державотворення. Звідси ж і недоопрацювання цієї проблеми у викладанні відповідних шкільних дисциплін та дисциплін гуманітарного циклу, представлених в освітніх програмах для вишів, а часом навіть повне ігнорування її. Мусимо констатувати, що саме війна з росією, брутальність та агресивність ворога, його нетерпимість

до всього українського випрозорує питання, які заґрунтовані на наших національних первнях: мови, традиції, церкви, культурної спадщини загалом. Саме тепер, коли ворог застосовує різноманітні нищівні засоби для нашої країни до того ж у різних сферах, українці глибше відчули силове поле тих важливих чинників, які визначають місце цивілізованих націй у світі, збагачуючи його неповторним колоритом, насичуючи барвами. Шкода тільки, що надто дорогою ціною приходиться «прозріння» суспільства – ціною втрати наших найкращих людей, цвіту нації. Конкретні історичні події, в яких доводиться нам жити, увиразнюють важливість націєтворчого дискурсу, який треба брати за основу в сучасній освітньо-науковій парадигмі. Зрозуміло, що для України – це мусить бути особливий підхід, ніж в країнах, які мають яскраве національне обличчя, до того ж не зазнають прямого впливу русского міра. Надто довгий історичний шлях проходила Україна, аби спочатку здобути незалежність, а потім її утримати. Знаний літературознавець Іван Дзюба ще задовго до новітньої російсько-української війни, у 2001 році, розмірковуючи, яким буде місце української культури в Україні (власне, так називалася його стаття), писав: «Всі питання, які стосуються ролі національної культури в суспільстві (ідентифікуючої, стабілізуючої, динамізуючої, системотвірної, ролі гаранта національного майбуття), в Україні постають «трохи» (або й зовсім), інакше, ніж у «нормальних» національних країнах Європи» [1, с.697]. Саме цінності національної культури виформовують українські ідеали, утверджують наші пріоритети та є оберегами нашого фізичного, а не тільки духовного виживання.

Для українського освітнього простору запропоновано кілька державних документів, у яких зацентовано увагу на питанні формування національної ідентичності як комплексної системи ціннісних орієнтирів. Зокрема у постанові від 2022 року «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України та заходи щодо її реалізації до 2025 року» йдеться про необхідність пріоритетних завдань у політиці, економіці, соціальній сфері задля захисту своєї суверенності й територіальної цілісності, а також у сфері

виховання як багатокомпонентної системи, що повинно виформувати нового українця на основі національних та європейських цінностей [3].

Ольга Кобилянська належить до тих українських письменників, які у своїй творчості виокремлювали проблему становлення української людини – національно свідомої, переконаної в необхідності служити своєму народові. Вихована в поліетнічному середовищі, у якому мовою спілкування була німецька, українська та польська мови, О. Кобилянська обирає врешті шлях української письменниці, – за висловом Лесі Українки, «стала нарешті визнаним членом сім'ї в малоросійській літературі» [7, с.69]. Зрештою, творчість письменниці мала вплив на утвердження національної свідомості її сучасників, про що, зокрібно, говорить Христина Алчевська: «Твори Кобилянської були причиною мого зукраїнізування» [1, с.435].

Становлення національної особистості української людини – чи не основна проблема роману Ольги Кобилянської «Апостол черні». Тож не дивно, що в радянський час роман був заборонений. Як зауважує Ярослав Мельничук, «на рівні ідеологічного наповнення «Апостол черні» вирізняється патріотичною авторською позицією, домінуванням еволюційних процесів (після написаної в 1903 р. новели «Думи старика») [5, с. 12].

У програмах з української літератури для ЗЗСО цей твір, на жаль, не передбачено для вивчення. Проте можна компенсувати цю прогалину, ввівши його для розгляду на урок позакласного читання у 10-му класі.

Як нам видається, найперше на уроці необхідно представити учням дуже цікаву історію написання та видання цього роману, адже жоден твір О. Кобилянської не зазнав таких перипетій. На думку дослідників, початок роботи над романом припадає на 1918 рік, коли відбувався поділ Європи в результаті завершення 1-ої світової війни. Перша публікація роману (його частина) з'явилася у празькому часописі «Нова Україна», а повна його версія побачила світ у Львові у 1936-му році у вигляді двотомника [4, с.555]. На початковому етапі знайомства з твором, на нашу думку, необхідно назвати авторів рецензій, зокрібно, нашу землячку Ірину Вільде. Вона була однією з перших, хто

відгукнувся на вихід роману «Апостол черні», і окреслила новаторство Ольги Кобилянської, яка змалювала «тип нового українського священника – священника-патріота, того справжнього апостола черні»[4, с.575]. Цікаво спостерегти варіанти назви твору («Юліян Цезаревич», «Юлій Цезаревич»), позаяк вони підводять нас до важливої проблеми – ролі особистості в історії народу, вивівши цей аспект як проблемне питання для обговорення з учнями.

Центральним моментом уроку може стати розкриття образу-персонажа Юліана Цезаревича. При цьому треба враховувати важливі аспекти, які допоможуть послідовно та глибоко з'ясувати життєві умови формування характеру героя, тип характеру, долю персонажа, еволюцію його внутрішнього світу. До таких аспектів варто уналежнити історичний, національно-ментальний, біографічний, морально-етичний, психологічний, естетичний [6]. Ці аспекти доповнюють один одного. Так, приміром, національно-ментальний аспект випрозорить особливості національного характеру українців крізь призму «дозрівання» головного персонажа твору. Біографічний аспект допоможе простежити персонажа в еволюції: головну роль відіграють зображення родинного середовища, діалоги з різними героями роману, важливі події в його житті. Доречним буде застосування одного з типів аналізу епічного твору – «повільне читання» (Г. Ключек) фрагменту/фрагментів роману, що дозволить глибше зрозуміти, як еволюціонував Юліан Цезаревич в утвердженні своєї української націєцентричної позиції. До того ж для розкриття образу літературного персонажа важливим буде застосування психологічного аспекту – він допоможе краще зрозуміти емоційні стани героя твору, їх розвиток і суперечності. Для обговорення можна запропонувати такий уривок роману: «Тепер він уже на рідній землі, бачить тверезими очима ту землю, до якої так сильно прив'язаний, і тих людей, що одні й ті самі, а другі лиш обличчями обмінялися, той сам народ, наївний і не здеморалізований. Та сама політична і культурна діяльність його проводирів або кращих членів, мов у замороженім колі, без енергічних поривів до стремління

здобуття одної цілі. Правда, тут і там вириваються й нові елементи, прокидається новий рух. Критика і розчарування, спори, організації повстають, але на відміну губиться енергія в особистих нападах, і та одна головна ідея, що повинна зціпляти, розпалювати всіх, розпадається, погасає, мов те заходяче сонце, де стикається небесна баня з небозводом. Часами здається, все ніби вдоволене, повне надії на крашу будучину, а в суті речі, коли поглянути глибше – в кожного не загоїлася на дні його душі болячка... Їх всіх торгало внутрі роз'єднання в боротьбі до одної святої цілі. Своєї держави» [4, с.250 – 251].

Комплексний підхід до вивчення роману О. Кобилянської «Апостол черні» стане основою для вироблення культурно-естетичного погляду учнів на творчість письменниці, зокрема допоможе глибше осягнути проблему утвердження української ідентичності, яка хвилювала талановиту авторку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алчевська Х. Автобіографічні зауваги. Твори. К.: Дніпро, 1990.
2. Дзюба І. Яким буде місце української культури в Україні. *З криниці літ: в 3-х т.* К.: Обереги: Гелікон. 2001. Т.2.
3. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України/ Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641 (у редакції до наказу Міністерства освіти і науки України від 27.07.2019 р. № 10 38). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n12>
4. Кобилянська О. Ю. Зібрання творів: у 10 т. Т.8. Апостол черні: роман/упоряд. В. І. Антофійчук. Ю. М. Микосянчик; прим. Ю. М. Микосянчик. 2021. 592 с.: іл.
5. Мельничук Ярослава. «Апостол черні» – романий вінець творчості Ольги Кобилянської: передм. *Кобилянська Ольга. Апостол черні: роман у 2-х т.* Чернівці: Букрек, 2012. С.3 – 12.
6. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник. К.: ВЦ «Академія», 2013. 312 с.
7. Українка Леся. Зібр. тв.: У 12 т. – К.: Наук. думка, 1977. Т.8.

Лариса Мафтин
кандидат філологічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна
l.maftyn@chnu.edu.ua

Larysa Maftyn
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Yurii Fedkovych Chernivtsi National University
Ukraine
l.maftyn@chnu.edu.ua

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR PREVENTIVE EDUCATION OF STUDENTS

Проблема удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів, її форм та змісту належить до актуальних напрямків педагогічних досліджень. Особливого значення вона набуває в умовах освітніх трансформацій, воєнного стану в Україні, оскільки суспільство потребує кваліфікованих фахівців у сфері психолого-педагогічної науки й практики, превентивної діяльності. Статистика свідчить про високі темпи зростання наркоманії, уживання алкоголю неповнолітніми (результати соціопитування: <https://www.emcdda.europa.eu/system/files/attachments/13559/Zvitshhodo-narkotyktiv-ta-alkogolyu-za-2020-rik.pdf>). Тож профілактика протиправної поведінки дітей та молоді, шкідливих звичок, уживання психоактивних речовин нині стає найбільш пріоритетною (лист МОН № 1/5119-22 від 13.05.22 р.).

Науковцями розглядаються різні аспекти проблеми готовності педагогів до здійснення превентивного виховання: концептуальні засади превентивної педагогіки (В. Оржеховська, О.Топчій), готовність до педагогічної діяльності (О.Пехота),

превентивна освіта, профілактика адиктивної поведінки (Н.Максимова, О. Пилипенко); організаційно-педагогічні умови формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу (С. Кириленко, В. Кириченко, Т. Федорченко), превентивна освіта і виховання (Л. Келембет, О. Фляк, О. Риндич, В. Рикова, С. Сургова, Т. Тарасова), підготовка студентів до превентивної діяльності (В. Приходько) та ін. Більшість авторів пояснює готовність до діяльності через сукупність мотиваційних, пізнавальних, емоційних і вольових якостей особистості як загальний психофізіологічний стан, що забезпечує актуалізацію потенційних можливостей людини. Педагогічна підготовка студентів до превентивної діяльності трактується як цілеспрямований процес систематичного впливу на їх свідомість з метою формування компетентностей ефективної превентивної діяльності. Майбутні фахівці мають володіти такими базовими компетентностями, як компетентність: у сфері особистісних якостей; у постановці цілей та завдань профілактичної діяльності; у мотивації поведінки учнів, їх готовності брати участь у превентивній діяльності; у забезпеченні інформаційної бази такої діяльності; у розробці відповідних програм; організації превентивної виховної роботи.

Мета даного дослідження полягає в узагальненні наукових підходів до проблеми превентивної педагогіки, базових принципів підготовки майбутніх педагогів до здійснення превентивної діяльності у вихованні добувачів освіти.

Лексема «превенція» має латинське походження, Praevenio означає випереджати; в енциклопедичних виданнях термін трактується так: «спеціальне запобігання» («Словник іншомовних слів»), «система заходів, спрямована на запобігання попередження чого-небудь» («Тлумачний словник української мови»). Зміст поняття «превентивне виховання» у науковій літературі розглядається як вид профілактичної діяльності, комплексний цілеспрямований вплив на особистість у процесі її активної динамічної взаємодії із соціальними інституціями, спрямований на фізичний, психічний, духовний, соціальний розвиток особистості, вироблення в неї імунітету до негативних

явищ соціального середовища, профілактику й корекцію асоціальних проявів у поведінці дітей та молоді («Концепція превентивного виховання дітей і молоді»; В. Оржеховська).

Ми поділяємо думку Валентини Оржеховської щодо мети превентивної педагогіки, яку вона визначає як «досягнення сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального середовища» [1]. Професор наголошує на тому, що мета може розглядатися у різних аспектах: педагогічному, соціальному, психологічному, правовому і досягнута за умов умілого поєднання освітніх та виховних засобів, створення сприятливої атмосфери у підтримці зростаючої особистості.

С.Ю. Сургова, автор монографії «Підготовка майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності» говорить про те, що «важливими шляхами втілення ідей гуманістичної парадигми освіти є впровадження превентивної системи підготовки студентів, для якої характерна варіативність методик, створення умов для саморозвитку молоді, свідомого визначення нею своїх можливостей і життєвих цінностей, а також попередження негативних явищ у суспільстві» [3, с.5]. Тож завдання полягає в тому, аби студенти належним чином засвоїли теоретичні знання й набули практичний досвід володіння новітніми технологіями превенції залежностей в освітньому середовищі. У цьому контексті важливого значення набувають відповідні навчальні дисципліни [2].

Ефективність моделювання практики превентивної діяльності на семінарських заняттях обумовлюється застосуванням інноваційних технологій навчання, інтерактивних методів та прийомів. Студенти мають бути зорієнтовані на впровадження інформаційних, особистісно орієнтованих технологій, саморозвитку особистості, психолого-педагогічного супроводу. Вагомого значення набувають також уміння планувати, розробляти й проводити різні форми роботи з урахуванням вікових особливостей школярів; аналізувати навчально-методичну літературу, новітні стратегії формування життєвих навичок, практичний досвід застосування знань в

реальних умовах, проєктувати програми пропедевтичної роботи, співпраці з батьками, соціальними інституціями тощо.

Так, на одному із семінарських занять, обґрунтовуючи мету превентивного виховання, студенти конкретизували її системою основних виховних завдань до яких віднесли такі:

- створення належних умов для формування позитивних якостей особистості у процесі таких видів діяльності, які сприяють її інтелектуальному, естетичному, емпатійному розвитку, стійкості до негативних впливів мікро і макросередовища, усвідомлення морально-етичних цінностей;

- забезпечення психолого-педагогічного супроводу, зорієнтованого на протидію втягування дітей та молоді у небезпечні ситуації; оволодіння мистецтвом самовиховання, свідомого прагнення до вдосконалення, розвитку соціальних навичок;

- стимулювання учнів до здорового способу життя та позитивної соціальної орієнтації.

Працюючи над завданням щодо створення програми превентивного виховання, четвертокурсники запропонували такі структурні компоненти: *Пізнай себе* (спілкування: вербальне і невербальне, толерантність, особистість, лідерство); *Мої цінності* (уподобання, родина, друзі, держава); *Моє майбутнє – у моїх руках* (здоров'я, риси характеру, поведінка, відповідальність).

Розглядаючи методика організації превентивної діяльності, серед принципів, які вважається доцільними стосовно означеної теми, науковці виокремлюють принцип, пов'язаний із дослідженням негативного досвіду самих студентів, який вони могли отримати у дитинстві чи підлітковому віці. Власне, емоційний досвід особистих переживань, дозволяє краще зрозуміти проблеми іншої людини, поставити себе на її місце. Тому на лекційних і семінарських заняттях варто орієнтувати студентів на рефлексію своїх емоційних станів, тих переживань, які можуть бути пов'язані з агресивними діями однолітків, батьків чи педагогів і слугувати тими чинниками, які посприяли виникненню різного виду адикцій, відхилень у поведінці.

Важливо акцентувати увагу на інтеграції, взаємозв'язку аспектів навчання, виховання, розвитку особистості. Тож одним із провідних принципів підготовки студентів до превентивного

виховання є розвиток у них здатності інтегрувати педагогічні й психологічні знання, чітко розуміти ключові поняття, градувати ступінь проблеми, прояви того, що має піддаватися превенції (агресивна, аморальна, дезадаптивна, ауто-деструктивна, девіантна поведінка). Це посприє їм більш усвідомлено та якісно підходити до проектування безпечного й комфортного освітнього середовища, конструктивної взаємодії з учасниками освітнього процесу, пошуку оптимальних шляхів превентивного виховання здобувачів освіти.

Особливу увагу в процесі формування готовності майбутніх педагогів до превентивного виховання також варто звертати на надбання навичок подолання тих соціальних ризиків, які негативно впливають на психофізичний розвиток сучасного школяра. Різні небезпечні ситуації можуть підстерігати дитину як у реальному, так і у віртуальному світі. При чому вона може бути як агресором, так і жертвою певного виду насилля. Тому розуміння небезпек віртуального середовища (деструктивні спільноти у соціальних мережах – групи смерті, фанатики, булери тощо), набуття превентивних навичок та умінь застосування новітніх превентивних практик – важливий принцип підготовки студентів до здійснення профілактики агресивної, адиктивної, делінквентної поведінки школярів, що обумовлена різними чинниками.

Зважаючи на те, що учасниками освітнього середовища є батьки учнів, майбутні педагоги повинні розуміти вагомість співпраці, взаємодії з батьками. Тому ще одним принципом є той, який пов'язаний з мотивацією студентів до використання виховних ресурсів сім'ї дитини, конструктивних виховних зусиль батьків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка – нова філософія виховання. Режим доступу: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b3365d75-6c4c-4de8-9d94-2416dafa5691/content>
2. Профілактика та корекція відхилень поведінки: навч. посібник/ укл. Лариса Мафтин. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2021. 368 с.
3. Сургова С. Ю. Підготовка майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності: монографія. Миколаїв: Іліон, 2021. 251 с.

Наталія Мафтин,
доктор філологічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника,
Україна
natalimaftyn@gmail.com

Nataliya Maftyn
Doctor of Philological Sciences, Full Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University,
Ukraine
natalimaftyn@gmail.com

**МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАЦІОНАЛЬНО-
ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

**METHODOLOGICAL ASPECTS OF NATIONAL PATRIOTIC
EDUCATION IN THE LESSONS OF UKRAINIAN LITERATURE**

Серед найважливіших чинників формування національно свідомих громадян України – національно-патріотичне виховання, що є важливою складовою роботи педагога, зокрема й на уроках української літератури. Як показує досвід нашої історії, цей аспект формування свідомості молоді надзвичайно важливий, він умотивований екзистенційно: щоб збудувати сильну, незалежну державу, зберегти її і від зазіхань на територіальну цілісність, і від інвазій чужих, ворожих ідеологій, покликаних зруйнувати монолітність нації зсередини, треба виховати національно свідомого, здатного захищати цю цілісність громадянина. В Указі Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді» наголошено: «В Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів

України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей» [9, с. 5]. Безпосередньо документ цей стосується і педагогів, усієї системи української освіти, адже: «Національно-патріотичне виховання є важливим засобом громадянської освіти»; тут визначено і ті ідейні вектори, якими детермінується професійна діяльність учителя. Досягнення мети Стратегії, забезпечується «розробленням та впровадженням сучасних виховних систем, технологій і методик у сфері національно-патріотичного виховання, узагальненням та поширенням кращого досвіду у цій сфері; національно-патріотичне виховання охоплює усі сфери життєдіяльності суспільства, насамперед освіту і науку, молодь та сім'ю» [9, с. 15].

У розробленій науковцями І. Д. Бехом та К. І. Чорною «Програмі українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» дано таке визначення поняття «патріотизм»: «Патріотизм – це любов до Батьківщини, українського народу, турбота про його та своє благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність, служити і захищати її, розділити свою долю з її долею» [1, с. 5]. Як підкреслюють автори програми, поняття патріотизму – багатогранне, воно виявляється на рівні «індивідуального та суспільного способу життя». На рівні індивідуальному патріотична складова світогляду виявляється у «моральних ідеалах та цінностях, в реальній поведінці та вчинках» – це «свідома громадянська позиція, особлива спрямованість самореалізації і соціальної поведінки громадянина».

Серед найважливіших критеріїв патріотизму автори «Програми...» називають «любов, вірність і служіння Батьківщині, турботу про забезпечення цілісності і суверенітету України, піклування про її постійний розвиток на шляху демократичного національного відродження, сприяння гармонізації державних, суспільних та особистісних інтересів у повсякденному житті» [4, с. 10]. На нашу думку, особливо важливим є акцент на «дієвості» любові до Батьківщини, адже

саме цей чинник відрізняє справжнє почуття патріота від форми мрійництва, його готовність справою (а якщо потрібно – то й життям) доводити свою любов до Батьківщини. В дискурсі української літератури резистансу це поняття окреслювалося як «чин» – готовність до дії задля України під знаком високої мети; саме ним детермінований подвиг багатьох поколінь наших героїв – від Мазепи – до сьогоднішніх лицарів, що грудьми закрили Україну від московських варварів.

Наша література містить великий потенціал формування національно свідомих громадян. Адже в художніх текстах, запропонованих для вивчення у школі (щоправда, в чинній на сьогодні програмі чомусь відсутні такі твори як «Жовтий князь» Василя Барки, «Марія» Уласа Самчука, а «Бояриня» Лесі Українки вивчається тільки оглядово) яскраво постають сторінки і наших гірких поразок і високої звитяги, розкрито психотип українця як мужнього, героїчного захисника Батьківщини, змальовано багаті традиції і звичаї українського народу, теоцентричну вертикаль його свідомості.

Успіх роботи вчителя забезпечується системністю – продуманою системою роботи у процесі вивчення поетичних, прозових і драматичних творів художньої літератури. Така системність передбачає і міжпредметні зв'язки. Також учитель повинен дбати і про емоційний складник уроку, без належного рівня якого виховний рівень матеріалу програє. Щоб досягнути поставленої мети, важливий вибір правильних методів, прийомів і форм роботи, серед яких – особлива увага до проблемного вивчення текстів. У світлі вимог НУШ особливої ваги набувають особистісно орієнтований підхід у навчанні, проблемно-пошуковий метод, застосування проектних технологій, що забезпечує глибину вивчення художніх текстів і культурно-історичного контексту. Специфіка використання виховного потенціалу художнього слова вчителем української літератури полягає не тільки у розкритті ідейно-художнього багатства тексту, виробленні в учнів умінь і навичок аналізувати художній твір: учитель має уміти зацікавити учнів постаттю (до прикладу – величчю й відданістю ідеї нації (як, зрештою, загальнолюдським ідеалам, що становлять основу ідеї української нації, не суперечать

ій) таких постатей, як Тарас Шевченко Леся Українка, Іван Франко, митці «Розстріляного відродження», пояснити, як співвідноситься «правда тексту» і «життєва правда» самого митця. Про те, яке розуміння ідеалу і якого саме ідеалу має формувати вчитель під час вивчення творчості Лесі Українки, йдеться й у нашій статті «Ідеал краси у творчості Лесі Українки»: «Формуючи смак, відчуття прекрасного, даючи розуміння полярності певних речей – дочасного й вічного, того, що тримає Людину, дає їй крила, – і ховскої болотяної ковзанки, на яку іноді достатньо лише одного разу ступити, аби потім довго намагатися відіпрати замашену душу. На щастя, маємо на кого. Тільки «кут зору» треба перенести із абстрактно-нудотного «ну, десь там, в імлі нашої історії» – на рівень биття серця. Щоб підлітки, занурені в ритм пульсації Слова, почули, як тихо й водночас лунко промовляють у Вічності посвячені Духові, ті, крізь життя яких проходять «Парсифалеві устремління»» [5, с.19].

Вивчення української літератури має формувати благородні й високі почуття відданості своєму народові, любові й бережного ставлення до його духовних цінностей, до землі своїх предків, а це й забезпечить повагу до духовних цінностей інших народів, стане основою, міцним підмурівком для гуманістичного світогляду. Отже, упровадження ідей національно-патріотичного виховання на уроках української літератури – важливий складник реалізації загальнодержавної програми у сфері формування національної свідомості молодого покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д., Чорна К.І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Київ, 2014. 29 с.
2. Горбатюк М. Іван Франко і Леся Українка у літературі, громадських справах і у буденному житті. *Українська біографістика* : зб. наук. пр. Ін-ту біогр. дослідж. Київ, 2010. Вип. 6. С. 193–216.
3. Донцов Д. Літературна есеїстика. Дрогобич: «Відродження», 2010. 687 с.
4. Забужко О. Де немає лицаря, там приходять пахан : бесіда з письм. Оксаною Забужко / бесіду вели: Лариса Івшина та ін. *День*. 1999. 17 лип. (№129). С. 6.

4. Мафтин Н. Ідеал краси у творчості Лесі Українки. *Дивослово*. 2019. № 2. С. 39–45.
5. Мейзерська Т. Проблеми індивідуальної міфології: Т. Шевченко – Леся Українка. Одеса : Astroprint. 1977. 127 с.
6. Мовчан В.С. Моральна цінність людської особистості в творчості Лесі Українки. *Проблеми славістики*. Луцьк, 2004. № 1. С. 47–58.
7. Професійний стандарт вчителя за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020р. № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 10.04.2023).
8. Стратегія національно-патріотичного виховання: Указ Президента України від 18.05.2019р. № 286/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text> (дата звернення: 10.04.2023).
9. Токмань Г. Методика вивчення української літератури в середній школі. Київ, Альма-Матер, 2012. 312 с.
10. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10–11 класів (профільний рівень): Наказ МОН України від 23.10.2017р. № 1407. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-10> (дата звернення: 10.04.2023).

Назарій Науменко
Викладач,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Україна
vasilevskyi94@gmail.com

Nazarii Naumenko
Teacher,
Vinnytsia State Pedagogical University
Mykhailo Kotsiubinskoho's name
Ukraine
vasilevskyi94@gmail.com

ЗБАГАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЕЛЕМЕНТАМИ КОНТЕНТУ ЦИФРОВОЇ ОСВІТИ

ENRICHMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS WITH ELEMENTS OF DIGITAL EDUCATION CONTENT

Підготуватися до роботи в умовах змішаного навчання під час навчання у ЗВО студенти можуть, оволодівши теоретичними засадами технології та вдосконаливши вміння в процесі виконання реальних професійних функцій [1]. У цьому контексті актуальним завданням є збагачення змісту професійної підготовки студентів елементами контенту цифрової освіти як педагогічна умова формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах змішаного навчання.

Ми виокремлюємо п'ять напрямів збагачення змісту професійної підготовки студентів елементами контенту цифрової освіти.

1. Реалізація в межах основної освітньої програми спеціалізованих навчальних курсів у варіативній частині навчального плану.

Цілі напряму:

- формування в майбутніх учителів знань про засоби та технології роботи з електронними аудіовізуальними навчальними матеріалами, про процес змішаного навчання та принципи його організації;
- освоєння системи базових понять системи змішаного навчання;
- аналіз етапів організації змішаного навчання та реалізації його завдань;
- ознайомлення зі способами створення навчально-методичних матеріалів, що забезпечують підтримку змішаного навчання;
- формування системи знань, умінь та навичок використання засобів ІКТ для організації інформаційного освітнього середовища, створення електронних навчальних матеріалів для підтримки змішаного навчання.

Зміст напряму. Від студентів, які будуть виступати в ролі розробників електронних навчальних матеріалів для змішаного навчання, потрібна наявність умінь створення та розміщення у відкритому доступі інформаційних ресурсів навчального призначення у вигляді web-сторінок, pdf-файлів, ppt-презентацій, jpg, zip, графіків, цифрового звуку та відео, гіпертексту тощо. Для формування відповідних компетенцій, а також для систематизації знань, умінь і навичок створення та використання ДОТ у процес підготовки бакалаврів запроваджуються спеціалізовані навчальні курси.

Результати: поетапне формування в майбутніх педагогів цілісного уявлення про можливості, специфіку та методику використання ІКТ та ДОТ у змішаному навчанні.

2. Організація навчальної та науково-дослідної діяльності студентів на основі змішаного навчання (з використанням ДОТ).

Мета напряму: створення інтегрованого інформаційно-освітнього середовища в університеті для формування готовності студентів до роботи в умовах змішаного навчання.

Зміст напряму. Викладачі проводять групові або індивідуальні off-line, on-line консультації, відеолекції, чат-заняття, web-заняття, вебінари, практичні заняття з

використанням дистанційних освітніх ресурсів, під час яких студенти набувають особистого досвіду взаємодії з електронними освітніми ресурсами, впровадження ДОТ, самопрезентації та самореалізації в умовах змішаного навчання.

Результати: забезпечення доступності та відкритості сучасної професійної освіти за допомогою використання ДОТ, підвищення якості педагогічної освіти за рахунок посилення мотивації до навчання, активності студентів у навчальній та науково-дослідній діяльності, формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців.

3. Активна аудиторна та позааудиторна самостійна робота студентів (з використанням ДОТ).

Мета напрямку: оволодіння технологією змішаного навчання на практиці.

Зміст напрямку. Умови змішаного навчання дозволяють організувати аудиторну та позааудиторну самостійну роботу студентів з урахуванням їх особистісних властивостей та інтересів.

На практичних і лабораторних заняттях під час виконання самостійних завдань, за консультативної підтримки викладача, студенти розробляють навчально-методичні матеріали із застосуванням ІКТ. Приклади таких завдань: створення опорних конспектів, карток, роздаткового матеріалу у MS Word та MS Excel, підготовка тематичних навчальних презентацій у MS PowerPoint, робота з інтерактивною дошкою, розробка та публікація освітнього web-ресурсу, робота з сервісами зі створення вебінарів (Adobe Acrobat Connect, SWF (Adobe Flash), V – Class, Webinar. biz, DimDim, OpenMeetings, Mikogo та ін.), формування електронних освітніх ресурсів та їх розміщення на сервері дистанційного навчання.

Результати: практичне оволодіння майбутніми педагогами способами методичного використання ДОТ в умовах змішаної освіти, освоєння різних засобів та способів подання електронних навчальних матеріалів, сформовані навички розробки навчально-методичного супроводу процесу навчання із застосуванням ДОТ.

4. Використання ДОТ у період педагогічної практики.

Мета напрямку: професійна адаптація студентів у

сучасному інформаційно-освітньому середовищі школи.

Зміст напряму. В програму педагогічної практики вводяться завдання щодо створення ДОТ та реалізації інтерактивних технологій у навчальному процесі школи, що відбувається в умовах змішаного навчання; завдання зі складання конспекту та проведення відкритих занять з використанням елементів ДОТ або у системі дистанційного навчання (відеолекції, відеоконференції, телемости тощо). Виконані завдання стають основою для подальшої розробки навчально-методичних матеріалів для системи змішаного навчання.

Практиканти мають можливість, зареєструвавши свій ресурс та розмістивши створені навчально-методичні матеріали, попрацювати у ролі викладача змішаного навчання.

Результати: систематизація та актуалізація отриманих раніше знань, умінь та навичок з розробки та застосування ДОТ у реальній професійній діяльності в умовах змішаного навчання.

5. Залучення студентів до формування фонду мультимедійних освітніх ресурсів університету на базі платформи Blackboard.

Мета напряму: закріплення навичок підготовки навчальних матеріалів засобами ДОТ, формування позитивного ставлення студентів до технологій дистанційного навчання та результатів педагогічної праці, створення професійно-орієнтованого середовища підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах змішаного навчання.

Зміст напряму. Залучення студентів до формування електронного освітнього контенту, розробки електронних навчальних матеріалів для методичного оснащення освітнього процесу на кафедрах та факультеті університету у вигляді електронних НМК, електронних освітніх ресурсів, мультимедіа-презентацій до навчальних курсів, матеріалів для здійснення автоматизованого тестового контролю тощо.

Результати: сформовані навички відбору змісту навчального матеріалу, конструювання адаптованої та логічної інформаційної моделі з необхідним обсягом, структурою та послідовністю вивчення навчального матеріалу, вміння вибору оптимальної форми подання матеріалу учням, досвід організації

інформаційно-освітнього середовища в освітньому закладі.

Таким чином, перший напрям формує в студентів цілісну систему поглядів на проблеми розвитку сучасної освіти, усвідомлення актуальності оволодіння та використання у професійній діяльності ДОТ, необхідності розробки якісно нового навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, що відбувається в умовах змішаної навчання, важливості вивчення теоретичних аспектів цієї форми організації освіти. Другий напрям орієнтує на практичне використання ДОТ у професійній сфері. Третій, що є органічним продовженням першого та другого напрямів, передбачає формальне вивчення матеріалу: на цьому етапі відбувається закріплення сформованих навичок використання ДОТ за допомогою самостійного створення студентами повністю оформлених навчально-методичних розробок у вигляді професійного освітнього контенту. Четвертий напрям – апробація студентами себе у ролі педагогів змішаного навчання в період педагогічної практики, отримання початкового досвіду використання ДОТ у професійній діяльності. П'ятий напрям стверджує соціальну, практичну та наукову значущість діяльності майбутніх учителів у педагогічній практиці вищої школи.

Збагачення змісту професійної підготовки студентів елементами контенту цифрової освіти дозволяє ефективно використати можливості сучасних інформаційно-комунікативних технологій з метою формування готовності майбутніх фахівців до роботи в умовах змішаного навчання. Реалізація безперервної інформаційної підготовки покликана сформуванню єдиний освітній вектор, спрямований на успішну самореалізацію майбутніх учителів у професії, на здатність компетентно використовувати можливості ДОТ у педагогічній діяльності в умовах змішаного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ткачук Г. Е. Розвиток цифрової культури в умовах дистанційної системи методичної підтримки професійного розвитку педагогів. Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ: Наукова столиця, 2022. С. 197-200.

Антон Позичаниук
Студент I курсу магістратури за спеціальністю
освітні, педагогічні науки,
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
Україна
marunakolom@ukr.net

Anton Pozichaniuk
First-year Master's student in
Educational and Pedagogical Sciences,
Vinnitsia State Pedagogical University
named after Mykhailo Kotsiubynsky,
Ukraine
pmo-dpt@chnu.edu.ua

ВПЛИВ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА НАВЧАННЯ ТА ОЦІНЮВАННЯ

THE IMPACT MULTIMEDIA PRESENTATIONS ON TEACHING AND ASSESSMENT

Звичні методи навчання та оцінювання вже давно втратили свою ефективність в умовах швидких змін у суспільстві та технологічного прогресу. Щоб підготувати сучасну молодь до викликів сучасності, освітяни та науковці активно розробляють та впроваджують інноваційні методи навчання та оцінювання.

У сучасному освітньому середовищі використання мультимедійних презентацій стає все більш поширеним та невід'ємним елементом освітнього процесу. Цей підхід дозволяє вчителям ефективніше передавати інформацію, зосереджувати увагу учнів та робити навчання більш цікавим та доступним.

Однією з основних переваг використання мультимедійних презентацій є їх можливість візуалізації інформації. Використання графіків, діаграм, фотографій та відео дозволяє створити більш наочне уявлення про тему, що допомагає здобувачам освіти краще засвоювати матеріал. Візуальні

елементи привертають увагу та стимулюють запам'ятовування інформації [10]. Крім того, мультимедійні презентації можуть бути інтерактивними, що робить навчання більш цікавим. Можливість взаємодії з презентацією, вирішення завдань та виконання вправ на екрані допомагає активніше залучитися до освітнього процесу.

Щодо впливу мультимедійних презентацій на оцінювання, важливо враховувати, що вони можуть бути використані як інструмент для оцінювання знань та навичок учнів. Наприклад, створення презентаційних проєктів може бути одним із завдань для оцінювання здібностей учнів у представленні інформації, роботи з графікою та використання технологій.

Ще однією важливою перевагою використання мультимедійних презентацій є можливість адаптації до різних стилів навчання та індивідуальних потреб здобувачів освіти. Вчителі можуть створювати презентації, які враховують різну швидкість сприйняття і рівні знань учнів. Наприклад, швидкість прокрутки слайдів може бути налаштована відповідно до темпу, з яким учні засвоюють матеріал. Крім того, використання мультимедійних презентацій сприяє розвитку комунікативних навичок учнів. Під час підготовки та представлення власних проєктів учні вчаться чітко та лаконічно висловлювати свої думки, аргументувати власну позицію та ефективно спілкуватися з аудиторією [8]. У зв'язку з розвитком технологій та доступністю інтернету, мультимедійні презентації можуть бути доступними онлайн, що дозволяє учням долучитися до навчання навіть поза межами класу. Це робить навчання більш гнучким та пристосованим до потреб сучасного учня [1].

Разом з тим, використання мультимедійних презентацій дозволяє вчителям оцінити не лише знання учнів, а й їхні навички у використанні технологій, креативність та здатність до публічних виступів. Оцінювання може проводитися як за допомогою оцінювання виступу, так і за допомогою рубрик, які враховують якість змісту та ефективність використання мультимедійних засобів.

Додатково мультимедійні презентації можуть стати ефективним інструментом для стимулювання самостійного

навчання. Вчителі можуть створювати презентації з вбудованими завданнями та посиланнями на додаткові матеріали для поглиблення знань [3]. Це дозволяє учням працювати власним темпом та досліджувати тему більш глибоко.

Крім того, мультимедійні презентації – це ефективний засіб для індивідуалізації навчання. Вчителі можуть створювати персоналізовані презентації, які враховують індивідуальні потреби та рівень знань кожного учня. Це дозволяє кожному учневі отримати навчальний матеріал у формі, що найбільш відповідає його особистим потребам та стилю навчання.

У контексті оцінювання, мультимедійні презентації можуть стати основою для розробки портфоліо учня. Учні можуть створювати та збирати свої презентації як доказ своїх досягнень та навичок впродовж навчального року. Це дає можливість вчителям та учням моніторити динаміку та визначати вектори для подальшого розвитку [6].

Наступною важливою перевагою використання мультимедійних презентацій є їх можливість сприяти розвитку критичного мислення учнів. Під час підготовки та презентації власних проєктів, учні вивчають тему глибше, аналізують інформацію та роблять висновки. Це сприяє розвитку творчості учнів. Вони мають можливість експериментувати з різними форматами презентацій, використовувати різноманітні мультимедійні ефекти та інтерактивні елементи [5], що, у свою чергу, стимулює їхню творчу уяву та допомагає формулювати власні ідеї у нестандартний та оригінальний спосіб. Учні навчаються чітко та переконливо висловлювати власні думки, адаптувати інформацію до потреб аудиторії та ефективно спілкуватися з іншими. Це надає їм необхідні навички для успішної адаптації до цифрової епохи.

Крім того, мультимедійні презентації можуть стати засобом для підвищення мотивації учнів [2]. Вони часто більш зацікавлені та залучені до навчального матеріалу, який представлений у вигляді цікавої та візуально привабливої презентації з використанням мультимедійних ефектів. Отже, це позитивно позначається на їхній активності, участі та загальному успіху в навчанні.

Інтеграція різноманітних медіаформатів в освітній процес дозволяє учням бачити зв'язок між різними предметами та темами, що сприяє глибшому розумінню матеріалу та розвитку системного мислення. Інтерес до використання мультимедійних презентацій може також виникнути з урахуванням різних педагогічних підходів, таких як диференціація навчання та індивідуалізація освіти. Завдяки можливостям створення завдань різних рівнів складності та інтерактивних завдань, мультимедійні презентації можуть бути важливим інструментом для адаптації навчального матеріалу до потреб учнів.

Крім того, важливо враховувати проблематику доступності при використанні мультимедійних презентацій у навчанні. Це означає не лише врахування фізичних обмежень учнів, таких як відсутність доступу до технологій, а й розгляд адаптації презентацій для учнів з різними типами інтелектуальних особливостей та навичками [4].

Додатковим важливим аспектом використання мультимедійних презентацій є їх потенціал для розвитку колективної співпраці та взаємодії між учнями. Використання колективних презентацій, де кожен учень робить свій власний внесок, сприяє розвитку навичок командної роботи, співпраці та обміну знаннями. Важливо зазначити, що мультимедійні презентації можуть бути ефективним засобом для залучення учнів з різними типами сприйняття інформації, оскільки вони поєднують в собі візуальні, аудіо та текстові елементи [9]. У зв'язку зі зростанням інтересу до глобальних проблем та міжкультурного спілкування, мультимедійні презентації можуть бути важливим засобом для підвищення свідомості учнів та стимулювати бажання вивчати різноманітні культури, традиції та проблеми різних країн і народів.

Можна зробити висновок, що цей інноваційний підхід є важливим елементом сучасної освіти. Мультимедійні презентації дозволяють створювати навчальне середовище, що сприяє активному залученню учнів до навчального процесу, розвитку їхніх навичок комунікації та технологічної грамотності. Крім того, вони відкривають нові можливості для індивідуалізації та персоналізації навчання, а також для створення об'єктивних та

інноваційних методів оцінювання. Загалом, використання мультимедійних презентацій сприяє підвищенню якості освіти та підготовки здобувачів освіти до викликів сучасного світу.

Нарешті, важливо розглядати мультимедійні презентації як лише один із інструментів в арсеналі вчителя. Хоча вони можуть бути дуже корисними та ефективними, вони не повинні ставати єдиним методом навчання. Різноманітність підходів та методів навчання є ключем до організації успішного та ефективного освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошина О.В. Основи корекційної педагогіки Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського. 2012. 168 с.
2. Гриценко, О. Використання інтерактивних мультимедійних презентацій у навчанні географії. *Науковий журнал «Географія та освіта»*, 2024, 3(1), 23-35.
3. Іванова, О. Використання мультимедійних презентацій у сучасній освіті. *Журнал Інновації в освіті*, 2023, 8(1), 112-125.
4. Капустіна, Н. Мультимедійні презентації як інструмент розвитку критичного мислення учнів. *Журнал «Педагогічна психологія»*, 2023, 6(4), 87-99.
5. Ковальчук, Л. Мультимедійні презентації як засіб активізації навчальної діяльності учнів. *Педагогічний вісник "Нові горизонти"*, 2023, 7(2), 56-68.
6. Петренко, В. Методи оцінювання знань та навичок з використанням мультимедійних презентацій. *Педагогічний журнал Сучасна освіта*, 2024, 5(3), 34-45.
7. Сидоренко, І. Роль мультимедійних презентацій у розвитку цифрової грамотності учнів. *Журнал "Інформаційні технології в освіті"*, 2024, 9(2), 112-125.
8. Brown, K. Innovative Assessment Methods: Utilizing Multimedia Presentations. *Journal of Educational Psychology*, 2023, 15(2), 78-89.
9. DMITRENKO, N., VOLOSHYNA, O., MELNYCHUK, T., HOLOVSKA, I., DUTKA, H. (2022). Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. *Independent Journal of Management & Production* 13(3), Special Edition ISE, 1-17. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i3.1849>
10. Smith, J. The Role of Multimedia Presentations in Modern Education. *Educational Technology Journal*, 2022, 12(3), 45-56.

Наталія Пошивайло-Таулер
*Очільниця освітньої референтури,
Світова Федерація Українських Жіночих Організацій,
Австралія*
nzpoltavka@gmail.com

Nataliya Poshyvaylo-Towler
*Chair of the Educational Committee
World Federation of Ukrainian Women Organizations
Australia*
nzpoltavka@gmail.com

**ІНОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ У ПРОФЕСІЙНОМУ
РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ЕТНІЧНИХ ШКІЛ
У ШТАТІ ВІКТОРІЯ, АВСТРАЛІЯ**

**INNOVATIVE EDUCATIONAL PRACTICES
IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF ETHNIC
SCHOOL TEACHERS IN THE STATE
OF VICTORIA, AUSTRALIA**

У освітньому середовищі штату Вікторія, Австралія, велику увагу та роль приділяють вивченню етнічних складових населення штату та їх мов. Уряд створив Опікову Раду Мовних Громад Австралії (Community Languages Australia (CLA)). Така організація представляє федерації та асоціації усіх етнічних, мовних шкіл різних штатів і територій на загальнонаціональному рівні. Історично CLA також була відома як австралійська федерація асоціації етнічних шкіл, яка була змінена на AFESA - Community Languages Australia у 2019 році. [1]

Австралійські етнічні школи, діють з 1857 року, тепер їх частіше називають мовними школами австралійських етнічних спільнот. Етнічні школи являються некомерційними установами, якими зазвичай керують громадські організації та етнічні спільноти, асоціації, культурні товариства. Етнічні школи допомагають студентам вивчати культуру та мову в автентичному середовищі. І на суспільному рівні зміцнюють

багатокультурну ідентичність Австралії, як держави, громадяни якої представляють спектр людей різноманітного походження, історії та культурної спадщини.

Українська мова є однією з мов у переліку акредитованих етнічних мовних шкіл Австралії. Подібні етнічні школи, якими є також українські школи, є закладами додаткової позашкільної освіти для вивчення мови.

У штаті Вікторія існує Опікова Рада Мовних Громад Вікторії (Community Languages Victoria (CLV), яка представляє понад 200 мовних шкіл у штаті Вікторія. Етнічні мовні школи пропонують якісні освітні та культурні програми для понад 40 000 студентів на 55 мовах у штаті Вікторія (100 000 студентів по всій країні). [2]

Дані тези демонструють інноваційні освітні практики, спрямовані на підвищення професійного розвитку вчителів етнічних мовних шкіл у штаті Вікторія, Австралія. Учителі етнічних шкіл Вікторії зобов'язані проходити щорічно двадцять годин професійного розвитку відповідно до австралійських професійних учительських стандартів. [3]

Рада Мовних Громад Вікторії (Community Languages Victoria (CLV) щорічно публікує календар та пропонує добірку вишкілів як онлайн так і у очному форматі для підвищення кваліфікації.

Учителі етнічних шкіл у штаті Вікторія відіграють вирішальну роль у вивченні, підтриманні та розвитку знання мови та культурного взаєморозуміння серед учнів. Однак вони зустрічаються з різними труднощами. Одним із викликів є методологія навчання мов для дітей, які знаходяться в одному класі, але відрізняються початковими лінгвістичними даними. Навчальні методології та матеріали, посібники, роздатковий матеріал для учнів з диференційованими знаннями, вимагають постійного вдосконалення, різноманіття, а часто і розробки з нуля. Освітня етнічних шкіл мають бути належно підготовлені, а також екіпіровані знаннями та навичками, щоб навчати дітей з обмеженим лінгвістичним репертуаром, дотримуватися правил відповідності вільного мовлення до поставлених стандартів та

компетенцій зазначених у документах Ради Мовних Громад Вікторії.

Календар тренінгів для членів Ради Мовних Громад Вікторії (CLV) пропонуються курси професійної підготовки, від отримання кваліфікації з відповідним дипломом, зі спеціалізацією у вивченні методології викладання «материнських мов» першого і другого рівня, до курсів надання першої допомоги. Так і короткі навчальні сесії, спрямовані на ознайомлення з новими технологіями, та прокачуванням навичок.

Такі пропозиції представляють інноваційні підходи для підтримки професійного розвитку вчителя. У 2024 році запропоновано для підвищення професійного рівня наступні напрямки:

Методологія. Створення мовного портрету учня, або учнівської спільноти, інструменти лінгвістичного відображення та діалогічні практики навчання, інклюзивний та мовний репертуар для активної практики для вирішення цих проблем.

Тема: Функціональні основи мови. Надає педагогам практичні поради, стратегії залучення, збалансування вільного мовлення та точності у вивченні мови, стратегії для вибудови лінгвістичних компетенцій. [4]

Тема: Використовувати програми Canva для створення планів уроків, завдань та оцінювання. Короткий огляд того, як використовувати Canva для створення захопливих і привабливих навчальних матеріалів.

Тема: використання штучного інтелекту для розширення можливостей викладачів і учнів.

- Практичні інструменти Gen AI

Тема: Мотивація тих, хто вивчає мови

• Як почути «голос» учня і відповідно скорегувати методологію

• Використання відмінностей і відповідності мови від учня до учня

- Інтервальне повторення у світлі науки про вивчення мов

Тема: Створення спокійного та продуктивного середовища

- Як створити відчуття порядку та рутини.
 - Позитивне закріплення результативної поведінки. [5, 6]
- Тема: Проектування навичок: планування тематичного розділу та дизайн оцінювання.
- Розбивка знань, розуміння та навичок у межах підрозділу.
 - Визначення ключових компонентів і напрямків навчання.
 - Розробку завдань для забезпечення цілеспрямованого та ефективного оцінювання.
 - Учительський практикум роботи з використанням інструментів та підходів, які забезпечують ефективне викладання та навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. <https://www.communitylanguagesaustralia.org.au/communitylanguageschoolsinaustralia/>
2. <https://communitylanguages.org.au/AboutUs.php>
3. Clye.M. Chapter 3: Multilingualism, Multiculturalism and Integration <https://press-files.anu.edu.au/downloads/press/p113381/pdf/ch032.pdf> С. 53-71.
4. <https://www.nationaleducationssummit.com.au/australian-professional-standards#:~:text=VICTORIA,completed%20within%20each%20registration%20year.>
5. Bishop M. Vass G. The Australian Journal of Indigenous Education, Talking about culturally responsive approaches to education: teacher professional learning, Indigenous learners and the politics of schooling С. 340-347.
6. Ockender L. Resource sheet no.33 produced by the Closing the Gap Clearinghouse. July 2014. Australia Government. Closing the gap. Positive learning environments for Indigenous children and young people, 30 July 2014. <https://www.aihw.gov.au/getmedia/107b2cd9-88f7-4e8e-8ab3-33718c966ff9/ctgc-rs33.pdf.aspx?inline=true>

Предик Аліна
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Україна
a.predyk@chnu.edu.ua

Predyk Alina
Candidate of Pedagogical Sciences, docent
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
Ukraine
a.predyk@chnu.edu.ua

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВЕДЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ЖУРНАЛУ В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

METHODOLOGICAL APPROACHES TO KEEPING AN ELECTRONIC JOURNAL IN A MODERN PRIMARY SCHOOL

Проблема методичних підходів до електронного документоведення в сучасній початковій школі є дуже актуальною в контексті розвитку освітніх технологій та цифрового навчання. Запровадження електронного журналу в шкільну практику може мати значний вплив на ефективність навчання та сприяти вдосконаленню комунікації між вчителями, учнями та їх батьками. Додатково, це може полегшити процес адміністрування та аналізу даних в освітніх закладах.

Актуальність заявленої проблеми пояснюється такими факторами:

а) технологічний прогрес. З розвитком інформаційних технологій, використання електронних засобів стає все більш необхідним для сучасної освіти;

б) ефективність комунікації. Електронний журнал може полегшити спілкування вчителів, учнів та батьків, забезпечуючи

швидший та зручний доступ до інформації про успішність та прогрес учнів;

в) автоматизація процесів. Електронний журнал може спростити адміністративні завдання для вчителів, такі як ведення журналу, розрахунок середніх балів та інші аспекти оцінювання;

г) залучення батьків до активної співпраці. Електронний журнал може відкрити нові можливості для взаємодії між школою та батьками, стимулюючи активнішу участь батьків в освітньому процесі своєї дитини.

Загальна думка полягає в тому, що впровадження сучасних методичних підходів до ведення електронного журналу може покращити ефективність освітнього процесу та сприяти розвитку системності в роботі вчителів та адміністрації школи; використання електронного журналу може виховувати у молодших школярів самостійність у відстеженні своїх успіхів та відповідальність за власні навчальні досягнення [1].

Дана проблема вивчалася на різних етапах розвитку освіти, так загальні науково-методичні та педагогічні засади використання електронного журналу та щоденника знаходимо в працях таких науковців: О. Горбатюк, М. Жалдак, В. Лозова, Н. Морзе, О. Рубанська, О. Щербенко, *та інших*. Особливу увагу привертають публікації, у яких представлено електронні журнали в системі інформаційних ресурсів: П. Салига, Т. Ярошенко та інші.

У наукових роботах українських науковців класифікація електронних журналів виписана детально. Так, Т. Ярошенко визначає: «Електронний журнал – періодичне електронне видання, що є закінченим електронним ресурсом і містить групу електронних документів (статей), що пройшли редакційно-видавничу обробку та призначені для довготривалого зберігання, розповсюдження в комп'ютерних мережах у незмінному вигляді» [6]. Автор обґрунтовує назву оригінальні електронні журнали, щоб відділити їх від електронних копій журналів.

Дослідник Салига П. Г. у своєму дисертаційному дослідженні дає таке визначення: «Мережевий електронний журнал – це самостійне продовжуване електронне видання, що є структурно завершеною групою матеріалів аналітичних жанрів,

які пройшли редакційно-видавничу обробку та призначені для розповсюдження в комп'ютерних мережах у незмінному вигляді»[4].

Так, О. Рубанська та О. Щербенко переконані, що «ведення електронного журналу спрощує процес внесення та збереження інформації про успішність учнів, дозволяє створювати зручні звіти для батьків та аналізувати статистичні дані щодо академічного розвитку класу»[3].

У сучасному світі цифрових технологій впровадження в роботу ЗЗСО електронного журналу – це не просто необхідність, це потреба часу та реакція на виклики, які пропонує нам суспільство. На сьогодні ці інновації впроваджуються на рівні Президента України через реалізацію концепції «Держава у смартфоні», що означає максимально спрощений доступ громадян до всіх послуг та інформації в Інтернеті та в електронному форматі.

Електронний журнал у школах значно полегшує процес документування, оскільки забезпечує кілька важливих переваг у порівнянні з традиційними паперовими журналами. Автоматизація процесів дозволяє обробляти й зберігати інформацію про успішність учнів, відвідування занять, домашні завдання та інші важливі дані, знижуючи ризик помилок і дозволяючи вчителям витратити більше часу на навчальний процес. Швидкий доступ до інформації дозволяє миттєво отримувати необхідні дані про учня, що значно прискорює процес перевірки. Прозорість освітнього процесу забезпечується можливістю батьків у будь-який момент перевірити успішність, відвідуваність та отримати інформацію про досягнення чи проблеми дитини, сприяючи кращій взаємодії між школою та сім'єю. Економія ресурсів відбувається за рахунок відмови від паперових журналів, що зменшує витрати на папір і друк, позитивно впливаючи на екологію. Безпека даних забезпечується високим рівнем захисту завдяки шифруванню та надійним системам безпеки, що знижує ризик втрати або пошкодження інформації. Аналітика та звітність автоматично генеруються електронними журналами, дозволяючи швидко отримувати інформацію про успішність учнів, відвідуваність та інші

показники, що допомагає вчителям і адміністрації школи приймати обґрунтовані рішення. Інтеграція з іншими інформаційними системами школи створює єдину інформаційну екосистему, що полегшує роботу всієї школи. Впровадження електронного журналу в школах спрощує процес документування, підвищує ефективність роботи вчителів, сприяє кращій взаємодії з батьками та забезпечує високий рівень безпеки й збереження даних [5].

Впровадження електронного журналу має на меті підвищення ефективності роботи педагогів, сприяння створенню нових форм педагогіки партнерства всіх суб'єктів освітнього процесу, а також формування їх цифрової компетентності та інформаційної культури. Одним із ключових аспектів є удосконалення освітнього менеджменту шляхом автоматизації збору, обробки, зберігання, використання та відображення інформації навчального закладу із застосуванням інтегрованої бази даних [2].

Електронний журнал забезпечує оперативність, достовірність і цілісність інформації, що використовується в освітній діяльності. Він також дозволяє організувати освітній процес з використанням технологій дистанційного навчання та сприяє побудові індивідуальної освітньої траєкторії учня. Впровадження електронного журналу в ЗЗСО підвищує мотивацію учнів до відвідування занять і вивчення навчальних предметів, а також посилює участь батьків в освітньому процесі через інтерактивний зв'язок між вчителем, батьками та учнями.

Окрім цього, електронний журнал сприяє зменшенню паперових інформаційних потоків та створенню єдиного інформаційного освітнього простору. В цілому, впровадження електронного журналу для молодших школярів відіграє важливу роль у сучасній освіті, сприяючи інноваціям та покращенню якості навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горбатюк О.Ф. Візуалізація управлінської діяльності у початковій школі з інклюзивним навчанням. *Матеріали ІХ Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій* / [Упор. Назаренко Г. А.]. Черкаси: ЧОПОП, 2017. 264с. С.214-218.

2. Жалдак М.І. Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. 2011. №. 11. С. 3-15.
3. Рубанська О. Я., Щербенко О. В., Інформаційна підтримка роботи класного керівника початкової школи. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Наука та освіта в умовах викликів сьогодення»* (16 грудня 2023 р.). Чернігів, 2023. С.68-76.
4. Салига П.Г. Трансформація мережевих електронних журналів як явища масової комунікації. *Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата наук із соціальних комунікацій (27.00.05 – Теорія та історія видавничої справи та редагування)*. Київ. 2014. 218с.
5. Харченко О. В. Основи класного керівництва в початковій школі: функції і методи роботи. *Початкова освіта*. 2020. № 4. С. 36-48.
6. Ярошенко Т. О. Електронні журнали в системі інформаційних ресурсів бібліотеки. *Знання*. 2010. с. 215.

Ольга Рассказова

*докторка педагогічних наук, професорка
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-
педагогічна академія» Харківської обласної ради,
керівниця Лабораторії СЕН ГО «ЕдКемп Україна»,
Україна
orasskazova@edcamp.ua*

Вікторія Гринько

*докторка педагогічних наук, професорка
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
провідна фахівчиня ГО «ЕдКемп Україна»,
Україна
vhrynko@edcamp.ua*

Тетяна Дрожжина

*кандидатка педагогічних наук,
провідна фахівчиня ГО «ЕдКемп Україна»,
Україна
tdrozhzhina@edcamp.ua*

Olha Rasskazova

*Doctor of Pedagogical Sciences, professor
of the Municipal Institution «Kharkiv Humanitarian-
Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council
Head of SEL Laboratory at EdCamp Ukraine NGO
Ukraine
orasskazova@edcamp.ua*

Viktoriia Hrynko

*Doctor of Pedagogical Sciences, professor
of the Donbas State Pedagogical University,
Leading specialist EdCamp Ukraine
Ukraine
vhrynko@edcamp.ua*

Tetiana Drozhzhina
PhD,
Leading specialist EdCamp Ukraine
Ukraine
tdrozhzhina@edcamp.ua

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ (СЕН) ЯК ПІДХІД

SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING (SEL) APPROACH

З кінця ХХ століття наявність у випускника /-ниці закладів освіти розвинутих так званих м'яких (соціально-емоційних) навичок стала ключовим трендом на ринку праці, вимагаючи адекватної реакції від системи освіти. Водночас наукова спільнота дійшла висновку, що соціально-емоційні навички лежать в основі успіху та благополуччя людини і їх можна розвивати протягом усього життя. Зокрема, значний обсяг досліджень був присвячений емоційному та соціальному інтелектам, що забезпечило краще розуміння механізмів впливу соціально-емоційних навичок на успішність у навчанні та професійному становленні особистості.

Відповіддю на нові виклики ринку праці й сучасні наукові тренди стали розробка та широке впровадження соціально-емоційного навчання, яке мало на меті готувати людину до ефективного виконання майбутніх життєвих і професійних завдань через розвиток соціально-емоційних навичок. Важливою сферою, де закладаються і розвиваються такі навички, стала саме система освіти.

Запит на розвиток соціально-емоційних навичок дітей і дорослих суттєво вплинув на формування освітньої політики багатьох країн світу. Наприклад, у Сполучених Штатах Америки запроваджено ініціативи на різних рівнях, які передбачають поширення програм соціально-емоційного навчання в школах, коледжах, університетах та осередках професійного розвитку. Канада теж активно впроваджує програми розвитку соціально-емоційних навичок, особливо в контексті освітньої діяльності та професійного навчання її громадян і громадянок. Багато країн

Європейського Союзу, як-от Болгарія, Італія, Румунія, Швеція, вкладають зусилля в розвиток соціально-емоційних навичок через освітні реформи та програми навчання. Освітня політика Австралії спрямована на розвиток таких навичок у різних сферах життя, також і освіти та професійному становленні. Це далеко не всі країни, які активно розвивають політики, насамперед освітні, щодо розвитку соціально-емоційних навичок серед своїх громадян і громадянок. Багато країн сьогодні, серед них і Україна, також виявляє серйозний інтерес до цієї проблематики.

СЕН — невіддільний складник освіти та розвитку особистості, завдяки якому і молодь, і дорослі набувають і застосовують знання та навички, а також формують свої погляди і встановлюють зв'язки, що сприяють розвитку здорової самоідентифікації, допомагають керувати емоціями й досягати особистих і спільних цілей [1]. Це потужний інструмент, який може допомогти людям жити щасливішим, здоровішим та успішнішим життям. Не дивно, що СЕН вважається сьогодні важливим компонентом освіти та розвитку протягом усього життя. Його можна впроваджувати в різних інституціях і різних контекстах, зокрема: у закладах освіти, де СЕН може бути інтегровано у зміст освіти, в уроки та позакласні заходи; у родині, де батьки чи опікуни /-ки можуть використовувати інструменти СЕН у вихованні дітей; у громадах, де СЕН може бути частиною програм та ініціатив, спрямованих на розвиток стійкості та плекання благополуччя громадян і громадянок.

Сьогодні у світі напрацьовано багато програм, доступних для дітей, дорослих, сімей та інших спільнот, розроблено й відповідні рамки, що відображають результати соціально-емоційного навчання за тією чи тією програмою. На сайті лабораторії EASEL.lab Гарвардського університету репрезентовано вибірку з 40 рамок і програм СЕН, зібраних у результаті метааналізу програмних рамок СЕН по всьому світу [2]. Важливо, що сьогодні такі програми розроблені для різних ланок освіти й різних вікових аудиторій. Наприклад, програма Sesame Workshop Global Framework for Learning створена для дітей дошкільного віку. На підлітків 12–18 років орієнтована програма Developmental Assets. Програма «Лабораторія

персонажів» орієнтована на дітей шкільного віку, в ній основну увагу приділено актуальному для цього віку розвитку сильних сторін характеру, які пов'язані з досягненнями і благополуччям. Програма «Соціально-емоційне та етичне навчання (СЕЕН)» є наскрізною і охоплює людей від 5 до 105 років.

В Україні зараз стрімко формується розуміння необхідності впровадження СЕН в освітній процес. В аналітичному огляді «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи Нова українська школа» станом на 2021 рік зафіксовано, що в Україні впроваджується десять програм СЕН, зокрема пілотне впровадження МОН України програми «Соціально-емоційне та етичне навчання», яка охоплює майже всі ланки загальної середньої освіти. Усі програми різні, деякі охоплюють великий спектр навичок (як СЕЕН), а деякі зосереджуються переважно на окремих навичках, як-от програма «Ненасильницьке спілкування», що передбачає переважно розвиток комунікативних навичок [3]. Сьогодні таких програм стало більше, а програма СЕЕН отримала державну підтримку щодо системного впровадження на рівні країни й мережування в кожній українській школі.

Нині СЕН активно застосовується у школах, закладах вищої освіти, на робочих місцях та в громадах по всьому світу для формування більш стійких та здорових суспільств. Впровадження СЕН передбачає не тільки внесення коректив у освітні програми, а й розробку відповідних технологій, інструментів, проведення цілеспрямованих тренінгів та воркшопів, залучення до програм психологічної підтримки, роботу з учительством, сім'ями і громадськими організаціями для створення оптимального середовища для розвитку кожної особистості.

Уся сукупність програм, технологій, інструментів СЕН в освіті, що зосереджуються на розвитку соціально-емоційних навичок дітей і дорослих задля їх кращої соціальної інтеграції, досягнення життєвого успіху та благополуччя, може бути об'єднана в загальний СЕН-підхід. Такий підхід розглядається як унікальна методологія мислення, пізнання та трансформації освіти, яка формується на результатах сучасних досліджень

емоційного та соціального інтелекту й інших розвідках. Це комплексний освітній підхід, що зосереджений на розвитку соціально-емоційних навичок особистості на всіх етапах становлення людини. Він охоплює науково-практичні розробки, спрямовані на систематичний розвиток у людини навичок, необхідних для ефективного визначення, розуміння, вираження та регулювання емоцій. Застосування СЕН-підходу для комплексних змін у закладах освіти також сприяє розвитку міжособистісних навичок, таких як емпатія, співпраця, розв'язання конфліктів та ефективне спілкування.

Основною метою СЕН-підходу є інтеграція соціально-емоційного навчання в освітній процес, щоб підготувати учнів і учениць не тільки до академічних досягнень, а й до успішної адаптації та ефективної діяльності в різноманітних життєвих ситуаціях. Цей підхід має на меті виховання здорових, здатних до самореалізації особистостей, які зможуть позитивно впливати на своє оточення.

СЕН-підхід орієнтований на розробку і впровадження програм, технологій, інструментів розвитку п'яти ключових груп соціально-емоційних навичок:

- самосвідомість — здатність особистості ідентифікувати власні емоції, пізнавати свої сильні та слабкі сторони, а також розвивати позитивне ставлення до себе;

- саморегуляція — навички ефективного керування власними емоціями та поведінкою в різних ситуаціях, що охоплюють стрес-менеджмент, самомотивацію та встановлення цілей;

- соціальна свідомість — розвиток здатності співчувати, розуміти та оцінювати емоції інших, розпізнавати соціальні норми поведінки та визначати ресурси допомоги;

- навички взаємодії — здатність встановлювати та зберігати здорові підтримувальні взаємини, ефективно спілкуватися, співпрацювати, переконувати, слухати, висловлювати думки без агресії та розв'язувати конфлікти;

- відповідальне ухвалення рішень — здатність ухвалювати обдумані рішення про власну поведінку та соціальні

взаємодії на основі оцінки етичних норм, безпеки, соціальних та культурних вимог.

Виникнення СЕН-підходу пов'язане саме зі стрімким розвитком програм соціально-емоційного навчання у світі й тому не підпадає під звичне розуміння підходу в освіті як фундаментальної концепції або стратегії чи навіть методології освіти. Концептуальні основи цього підходу в освіті, що зосереджується на розвитку соціально-емоційних навичок дітей і дорослих, сьогодні тільки закладаються.

Загалом з огляду на важливе значення для соціально-економічного розвитку країни і суспільств проблематика розвитку соціально-емоційних навичок стрімко опрацьовувалася в закордонній науці. Продуктом цієї розробки стали численні освітні програми, технології та інструменти розвитку соціально-емоційних навичок. Деякі з них впроваджуються й в Україні. Уся сукупність програм СЕН становить цілісний освітній підхід, який називають СЕН-підхід.

СЕН-підхід — це сукупність програм, технологій, інструментів в освіті, що зосереджуються на розвитку соціально-емоційних навичок дітей і дорослих задля їх кращої соціальної інтеграції, досягнення життєвого успіху та благополуччя.

Враховуючи важливість розвитку соціально-емоційних навичок у сучасному світі, стає очевидним, що СЕН є невіддільним складником якісної освіти. Практика останніх десятиліть показує, що ефективно впровадження програм СЕН сприяє не тільки академічному успіху учнів, а й формує міцну основу для їх подальшого благополуччя та професійного розвитку. Зусилля багатьох країн світу, також і України, у впровадженні та підтримці СЕН підтверджують його ефективність і необхідність як стратегічного напрямку освітньої політики.

У майбутньому СЕН-підхід може бути ще більш інтегрований у системи освіти по всьому світу з оновленням підходів та методик відповідно до сучасних вимог та технологічних можливостей. Завданням для науки, освітньої політики та практики залишається забезпечення доступності та адаптивності СЕН-програм, щоб кожна дитина і дорослий мали

зможу розвивати ті життєво важливі навички, які сприяють їхньому особистісному та професійному зростанню. Подальша інтеграція СЕН-підходу в освітні системи та ширше використання методів і технологій СЕН стане ключем до формування міцніших, демократичніших, здоровіших і згуртованіших суспільств.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Fundamentals of SEL. URL <https://casel.org/fundamentals-of-sel>
2. Explore SEL. URL <http://exploresel.gse.harvard.edu/>
3. Гриневич Л., Дрожжина Т., Глоба О. Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа». Аналітичний огляд (Feasibility Study on Opportunities for SEL within New Ukrainian School Reform). Київ : Шкільний світ. 2021. 312 с.

Світлана Романюк
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна

Svitlana Romaniuk,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education,
Yuriy Fedkovych
Chernivtsi National University
(Chernivtsi, Ukraine)
s.romaniuk@chnu.edu.ua
ORCID: 0000-0002-9905-8880

ПАРАДИГМАЛЬНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ УКРАЇНОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

PARADIGMATIC PRINCIPLES OF THE PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER FOR THE FORMATION OF THE UKRAINIAN-SPEAKING PERSONALITY OF EDUCATORS

В умовах глобалізаційних процесів, реформування системи освіти в контексті положень законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», концепції «Нова українська школа» актуалізується проблема якісної підготовки майбутніх фахівців, в тому числі вчителя початкових класів, який має володіти не лише ґрунтовними фаховими знаннями, спектром інноваційних технологій, методиками навчання, а й професійними компетентностями, готовий самостійно приймати важливі рішення й нести за них відповідальність, володіти системою національних, загальнолюдських цінностей, на чому базується розвиток особистості. Трансформація системи початкової освіти до нової гуманістичної освітньої парадигми (НУШ) заклала початок динамічним змінам сучасної освіти, педагогічної свідомості суспільства початку ХХІ століття.

Сучасна парадигма має будуватися на комунікації, співпраці і співтворчості усіх фахівців освітньої сфери, орієнтуватися на нові потреби суспільства.

З огляду на зазначене підготовка кваліфікованих учителів початкової школи має стати одним із шляхів впровадження нової стратегії початкової освіти в державі, яка ґрунтуватиметься на ціннісному ставленні до державної /української мови як до чинника формування духовної культури українського народу та національної єдності.

До засадничих компонентів підготовки майбутнього вчителя належить і мовна підготовка, що є чи не найважливішою у формуванні мовної особистості молодшого школяра, як важливої умови його подальшого успішного навчання і розвитку. Адже сьогодні, в умовах жорстокої агресії рф, суспільство відчуває гостру потребу у збереженні та посиленні ролі української мови, як чинника національної консолідації, формуванні національно свідомої мовної особистості, з високим рівнем мовленнєвої культури, яка здатна цілеспрямовано використовувати мовні засоби у різних ситуаціях спілкування, ефективно взаємодіяти у виконанні завдань соціального, виробничого й економічного характеру, розвивати особистісні якості і творчі здібності, задовольняти свої запити, інтереси, потреби.

Аналіз джерельної бази дослідження засвідчує посилений інтерес лінгводидактів, А.Богуш, М.Вашуленка, Н.Голуб, І.Дроздова, Л.Мацько, О.Павлик, М.Пентилюк, М.Плющ, вчителів-практиків, методистів С.Махно, М.Міленко, Л.Супрун та ін. до формування україномовної особистості – людини, яка виявляє високий рівень мовної і мовленнєвої компетенції, здатна послуговуватися засобами мови у всіх сферах суспільного буття, основи якої закладаються у початковій школі і залежать від рівня мовленнєвої культури вчителя, який повинен досконало знати правила й закономірності мовознавчої науки, бо вводить дітей у науку про мову й допомагає в пізнанні її глибин. [5, С.218]. Навчити дитину спілкуватися в діалогічній, монологічній, усній та писемній формах, комунікувати і взаємодіяти в умовах життєдіяльності, а, отже, розвивати різні види мовленнєвої

діяльності: аудіювання, слухання-говоріння, читання і письмо – головне завдання уроків української мови в сучасній початковій школі.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти мовленнєвий розвиток молодших школярів набуває статусу провідного принципу у навчанні української мови, а серед переліку провідних компетентностей першочерговим визначено «вільне володіння державною мовою) [1]. Становлення мовної особистості – це справа не одного уроку і, можливо, не одного року. Тому з перших занять з української мови у початковій школі роботу потрібно здійснювати з метою досконалого оволодіння учнями українською мовою через спілкування, розвивати комунікативні вміння і навички на кожному уроці. Відповідно майбутні вчителі мають бути готові до формування уявлень молодших школярів про мову і мовлення, забезпечувати мотивацію до навчання української мови, розвитку їх комунікативних умінь. Крім того, вони мають бездоганно володіти літературними нормами української мови, мовною комунікацією, яка здійснюється за допомогою різних форм та видів мовленнєвої діяльності. Провідним чинником/парадигмою у формуванні країномовної особистості, мовно-мовленнєвих компетенцій майбутніх учителів є його мовна освіта, країномовне освітнє середовище, опанування лінгвістичних і лінгводидактичних навчальних дисциплін, які викладаються у педагогічних ЗВО. Так, на спеціальності «Початкова освіта» ЧНУ, майбутні вчителі засвоюють основні відомості з української мови за професійним спрямуванням, методики навчання української мови, літературознавчої пропедевтики, розвитку мовленнєвої діяльності молодших школярів тощо. Вивчаючи зміст навчальних дисциплін студенти усвідомлюють, що мовлення вчителя – це провідний засіб регуляції поведінки учнів на уроці, а знання з техніки мовлення сприяють налагодженню комунікативної, партнерської взаємодії в освітньому процесі. Крім того, свідоме опанування мовної теорії (фонетики, орфоєпії, синтаксису) дає можливість відчутти відкритість, динамізм мовної системи та комунікативну доцільність використання ресурсів української мови в практиці

багатовимірною професійною спілкування майбутніх учителів.

Вважаємо за необхідне зазначити, що оновлення змісту лінгвістичних дисциплін, посилення їх комунікативної спрямованості у формуванні україномовної особистості передбачає активну роботу з текстом, побудову освітнього процесу на принципах діалогізації, співпраці, ситуативності, в якому моделюється реальна життєва функція мови. У контексті зазначеного ефективними формами навчальних занять для студентів є моделюючі та практичні заняття, різноманітні тренінги, виконання вправ та розв'язання завдань, притаманних для шкільного освітнього процесу. Застосування в курсі «Методики навчання мовно-літературної освітньої галузі (українська мов) активних методів навчання, проєктних технологій дає можливість майбутнім учителям початкових класів глибше засвоїти теоретичні засади методики мови як науки та навчальної дисципліни, опанувати закономірності її розвитку у зв'язку з еволюцією наукових лінгвістичних та педагогічних концепцій, методичні категорії й поняття, що становлять предмет і зумовлюють зміст методики, ґрунтовніше оволодіти методами комунікативної діяльності у початковій школі [4, С.55]. Адже мовленнєва діяльність – це діяльність, що має соціальний характер, у ході якої висловлення формується і використовується для досягнення окресленої мети (спілкування, повідомлення, вплив) [3, С.161].

Сучасні дослідники вважають, що ефективність мовленнєвого розвитку може забезпечити лише чітка система роботи над формуванням комунікативних умінь через різноманітні вправи: інформаційно-змістові, структурно-композиційні, граматико-стилістичні та редагування [2, С.340]. Завдяки такій діяльності в учнів формується мовне чуття, вони оволодівають мовними нормами, набувають навичок практичної діяльності. Власний практичний досвід засвідчує, що для якісної україномовної підготовки здобувачів освіти варто добирати яскраві приклади, які сприяють формуванню національних цінностей, національної ідентичності, а це, в свою чергу, позитивно відображається на формуванні майбутніх фахівців. Таким чином, розвиток україномовної особистості передбачає

переосмислення та використання нових підходів до навчання, які базуються на загальнолюдських і національних цінностях, на піднесенні ролі української мови як найдорожчої цінності свого народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
2. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук.ред. М.С.Вашуленка. К.: Літера ЛТД, 2012, 364 с.
3. Павлик О., Кравцова І. Підготовка майбутнього вчителя до організації мовленнєвої діяльності учнів Нової української школи. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти*: матеріали III всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м.Бердянськ, 18 вер., 2019 р. Бердянськ, 2019. С. 161.
4. Романюк С.З. Інноваційні технології навчання лінгводидактичних дисциплін у вищій школі. International scientific and practical conference «Innovations and modern Technology in the educational system: contribution of Poland and Ukraine»: Conference Proceedings, May 5-6, 2017. Sandomierz. – P.53-57.
5. Федурко М., Філь Г. Комунікативна компетентність у системі професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Науковий вісник Чернівецького університету. Випуск 760. Педагогіка та психологія. Чернівці, 2015. С.217-224.

Аліна Сбруєва
Доктор педагогічних наук, професор
Сумський державний університет імені А.С.Макаренка
Україна
sbruieva@gmail.com

Alina Sbruieva
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Sumy Makarenko State Pedagogical University
Ukraine
sbruieva@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ШКОЛЯРІВ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

PECULIARITIES OF TEACHER TRAINING FOR ENVIRONMENTAL SUSTAINABILITY EDUCATION: EUROPEAN EXPERIENCE

Формування екологічної стійкості молоді перетворилося в умовах глобальної екологічної кризи на актуальну проблему, до розв'язання якої залучені всі соціальні інститути суспільства і, зокрема, заклади формальної та неформальної освіти. Зусилля європейської спільноти щодо розглядуваної проблеми відображено, передусім, в таких актуальних політичних документах, як Європейська зелена угода (2019), «Молодіжна стратегія ЄС 2019-2027» (2018), Європейський кліматичний пакт (2020), Європейська хартія соціальних прав (2021), Програма навичок ЄС (2020) ті ін., у яких представлено ретельно розроблені стратегії виведення соціальної та економічної сфери Європи на шлях сталого розвитку.

З огляду на актуальність проблеми формування екологічної стійкості молоді в європейській теорії освіти виникла та розвивається низка взаємопов'язаних концепцій та методик серед яких освіта з питань сталого розвитку (sustainability education), екологічна освіта (environmental education), освіта для

сталого розвитку (education for sustainable development) освіта з питань зміни клімату (climate change education), глобальна освіта (global education), лісова, земна та еко- педагогіка (forest, earth and eco-pedagogies) тощо. Узагальненням названих концепцій та методик стало визначення теоретичних та практичних засад розглядуваного нами феномену формування екологічної стійкості (environmental sustainability), що розглядається як процес, у ході якого учні отримують можливість зрозуміти взаємозв'язок економічних, соціальних і природних систем та перейти від розуміння до індивідуальних і колективних дій задля розширення можливостей досягнення особистого та суспільного благополуччя, а також благополучного оточуючого середовища сьогодні і в майбутньому [1].

У дослідженнях європейських науковців та висновках експертів ЄК сформульовано висновки щодо ключових чинників успіху процесу формування екологічної стійкості молоді, якими є такі: ранній початок екологічної освіти; здійснення екологічної освіти протягом усього життя; формування сприятливого навчального середовища, у якому заклад освіти у цілому активно працює над формуванням стійкості; застосування орієнтованого на учня практичний підходу до організації навчального процесу, що базується на досвіді реального життя; надання підтримки педагогам, у тому числі командам лідерів, у тому, щоб навчати та діяти задля стійкого розвитку; сприяння співпраці та партнерству з місцевими та іншими громадами; розширення можливостей молоді; розвиток компетентностей сталого розвитку; створення розвиненої політики освіти для сталого розвитку.

Реалізація названих чинників можлива, на думку експертів, за умови подолання низки суперечностей, передусім:

- між міждисциплінарним характером навчання екологічної стійкості, потребою у викладанні, орієнтованому на учня, новими підходами до оцінювання, організаційними змінами і партнерством з громадою та усталеними культурами і нормами в освітній політиці та практиці країн;

- між організаційною культурою закладу освіти, у якому екологічна стійкість є вбудованою в усі процеси та операції (викладання та навчання, дослідження, кампус та менеджмент

закладу) та недостатнім фінансуванням й інституційною підтримкою інноваційних підходів;

- між потребою закладів освіти у даних й інструментах контролю ефективності ініціатив та зусиль у сфері сталого розвитку та недостатністю можливостей для адаптації навчальних програм для сталого розвитку на всіх рівнях освіти та навчання;

- між активністю викладачів-практиків в усій Європі у викладанні для сталого розвитку, керуючись почуттям відповідальності за підготовку майбутніх поколінь, та недостатньою підготовкою та підтримкою в освіті та навчанні сталого розвитку, зокрема, щодо міждисциплінарних підходів, активної педагогіки.

Врахування названих вище чинників та подолання означених суперечностей вимагає приділення особливої уваги підготовці вчителів до здійснення завдань формування екологічної стійкості. Головними аспектами підтримки вчителів у формуванні екологічної стійкості учнівської молоді експертами ЄК визначено такі:

- забезпечення постійного оновлення навчальних програм з метою включення матеріалів, які стосуються завдань сталого розвитку, на основі міждисциплінарного підходу до організації навчального процесу;

- формування практичних спільнот педагогів: через зустрічі, розсилки або інформаційні бюлетені учасники спільнот можуть формувати групи для обміну ідеями, надання можливостей для навчання та навіть здійснення пілотних 191проектів, які згодом можуть бути масштабовані до рівня кафедри, факультету або університету/інституту;

- неперервний професійний розвиток: освітяни повинні мати можливості для навчання з питань стійкості, щоб усвідомити свою відповідність професійним ролям і суспільному контексту;

- запровадження системи інституційних стимулів, визнання та винагород: визнання зусиль персоналу є основоположним для мотивації та підтримки його ключової ролі на шляху до сталого розвитку установи. Такими стимулами

можуть бути, наприклад, сертифікація або просування по службі. Стимули також можна використовувати для протидії небажанню або ваганням брати участь у зусиллях щодо сталого розвитку;

- утворення педагогічних модулів та методичних ресурсів сталого розвитку, включно з оцінюванням: можуть допомогти вчителям адаптувати свої методи навчання для сталого розвитку та використовувати нові інструменти та матеріали в різних умовах, як у класі, так і у позакласній діяльності. Вчителі також можуть скористатися доступом до експертних центрів, наприклад, центрів екологічної освіти, промисловості, місцевих органів влади, молодіжних організацій та неурядових організацій.

- надання можливості для нетворкінгу та спільного навчання, а також для розвитку компетентностей щодо сталого розвитку на рівні ЄС. Програма Erasmus із її наскрізним «зеленим» виміром пропонує широке різноманіття форм підтримки для освітян, зокрема через академії вчителів Erasmus+, спільноту eTwinning і School Education Gateway.

- залучення вчителів до розробки нової освітньої політики на локальному, регіональному та національному рівнях задля узагальнення кращого досвіду, розуміння професійних потреб освітян, а також розробки стратегій, у тому числі щодо педагогічної освіти та неперервного професійного розвитку;

- на рівні ЄС здійснення зусиль, які передбачають можливості для спільної розробки міждисциплінарних підходів до ключових тем освіти для сталого довкілля, розробки інноваційних методичних підходів та інструментів, керівних принципів для оцінювання та формування європейської рамки компетентностей сталого розвитку (GreenComp). Педагогам надаються можливості для міжнародного нетворкінгу та спільного навчання. Програма Erasmus із її наскрізним «зеленим виміром» пропонує широке різноманіття форм підтримки для освітян, зокрема через академії вчителів Erasmus+, спільноту eTwinning і School Education Gateway.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Proposal for a Council Recommendation on learning for environmental sustainability. COM/2022/11 final

Анна Сосюк
*Кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

Юлія Супрунюк
Магістрантка
[e-mail.ulia00851@gmail.com](mailto:ulia00851@gmail.com)

Anna Sosyuk
*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and
Methods of Primary Education
Rivne State Humanities University*

Julia Suprunyuk
Master's student
[e-mail.ulia00851@gmail.com](mailto:ulia00851@gmail.com)

ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ З ВІЗУАЛЬНИМИ МЕДІА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У 2-4 КЛАСАХ

TECHNOLOGIES OF WORKING WITH VISUAL MEDIA IN LESSONS LITERARY READING IN GRADES 2-4

Зростання впливу медіа відзначається у всіх аспектах суспільного життя, зокрема в сучасній освіті. Особливо важливою у цьому контексті є можливість медіатехнологій впливати на сприйняття навчальної інформації учнями, підвищувати їхню успішність та покращувати якість навчання. Згідно з О. Янковичем, типи медіа можуть відрізнитися за способом подачі інформації та впливу на споживача (візуально, аудіально, або аудіовізуально). Візуальні засоби, такі як книги, підручники, фотографії, преса, плакати і збірники праць, є основними на уроках літературного читання в початковій школі [1].

На думку І. Старагіної, «певним умінням з медіаграмотності й раніше приділяли належну увагу в навчанні молодших школярів. Інша річ, що в умовах нового стандарту початкової освіти йдеться не просто про розширення кола окремих умінь з медіаграмотності, а надання цим умінням статусу обов'язкових результатів навчання, без досягнення яких грамотність загалом сучасного молодшого школяра стає неповноцінною» [2].

Сучасні підручники з літературного читання, наприклад під редакцією О. Савченко, передбачають включення візуальних засобів. Під час спостереження за учнями 2-4 класів ми визначили комплексний підхід до роботи з візуальними засобами. Цей підхід поєднує візуальні тексти з іншими матеріалами, з якими учні стикаються на уроці, заохочуючи самостійну творчість і спільну групову роботу.

Знайомство з медіатекстами такого характеру починається у другому класі початкової школи. У підручнику за редакцією О. Савченко є розділ «Медіавіконце», який знайомить із поняттям малюнок та ілюстрація. Розглядаючи творчість Валерії Соколової у збірці казок Івана Франка «Коли ще звірі говорили», діти мають змогу розвивати вміння розрізняти інформацію, що передається саме цим видом візуальних засобів.

Такі й подібні завдання представлені для ознайомлення молодших школярів і з іншими візуальними медіа:

- фотографіями – виконують індивідуальне завдання: розповідь про свою родину з ілюструванням самостійно зроблених фото;

- фотоілюстраціями: прослухання аудіоказки, знайомство з фото, які могли бути ілюстраціями до неї;

- мультфільмами – ознайомлення зі схожими за тематикою з художніми текстами.

Також, одним із захоплюючих видів візуальних медіа, які знаходять своє застосування на уроках літературного читання, є буктрейлер. Цей креативний метод є надзвичайно ефективним способом відеопрезентації будь-якої книги та може бути успішно використаний на різних етапах уроку.

Крім того, брендинг стає все більш популярним серед

школярів як один з нових візуальних медіатехнологій. Розуміння брендів може бути закладене вже у віці двох років, і коли діти вступають у школу, більшість з них здатні впізнати сотні логотипів.

На уроках літературного читання ми активно використовуємо «Хмаринки тегів» з різною метою, що розглядається на кожному етапі заняття:

- вони слугують випереджальним завданням, допомагаючи учням підготуватися до теми уроку;
- «Хмаринки тегів» допомагають узагальнити та систематизувати знання під час обговорення матеріалу;
- вони ефективні під час закріплення вивченого, надаючи можливість студентам повторити ключові поняття;
- цей інструмент також чудово підходить для самостійної роботи та колективної діяльності в парах або групах;
- не менш важливо, «Хмаринки тегів» використовуються для надання домашніх завдань та контрольного тестування [3].

На початковому етапі навчання уроки літературного читання стають набагато захопливішими завдяки використанню візуальних медіа. О. Городніченко наголошує на важливості поєднання класичних підходів до навчання з інноваційними технологіями, щоб привернути увагу дітей до роботи з медіатекстами. Шляхом роботи над медіатекстами на уроках, діти отримують можливість не лише засвоїти нові знання, але й розвивати важливі життєві навички. Завдяки цьому підходу вони вчать патріотизму, повазі до інших, толерантності та навичкам дружби. Крім того, учні ознайомлюються з основами математики, ЯДС, граматики, а також змістом українських та світових казок [1].

Такий метод навчання сприяє не лише формуванню комунікативних навичок у дітей, але й підтримує їх бажання постійно вдосконалюватися та розвиватися.

Використання візуальних медіа на уроках літературного читання може допомогти залучити учнів та зробити навчання цікавішим і ефективнішим. Ось кілька технологій, які можна використовувати у класі для роботи з візуальними медіа:

1. Проектор і екран. Використання проектора і екрана

дозволяє вчителю демонструвати великі зображення, слайди, відео та анімацію. Наприклад, можна відтворювати відео з адаптаціями літературних творів для дітей.

2. Інтерактивна дошка. Інтерактивні дошки дозволяють вчителю взаємодіяти з вмістом на екрані, намалювати, підкреслити, відмітити важливі моменти тексту або зображення.

3. Комп'ютерні програми та веб-сайти. Існує багато програм і веб-сайтів, спеціально призначених для вивчення літератури. Наприклад, «Storybird» дозволяє учням створювати власні історії, використовуючи візуальні образи.

4. Мультимедійні презентації. Вчителі можуть створювати мультимедійні презентації з використанням зображень, аудіо та відео, щоб ілюструвати ключові моменти творів, авторські наміри та історичний контекст.

5. Аудіокниги. Використання аудіокниг може бути корисним для візуального та слухового навчання. Учні можуть слухати аудіокнигу під час читання тексту або після нього, щоб краще зрозуміти сюжет та персонажів.

Ці технології можуть бути використані в поєднанні з традиційними методами навчання, такими як читання вголос, обговорення тексту та письмові завдання, для створення багатоаспектного підходу до навчання літературі в молодших класах.

Отже, використання візуальних медіа на уроках літературного читання у взаємозв'язку з іншими методами дозволяє не тільки заощадити час на, але й пожвавити його темп, викликати інтерес до тексту, який читають та інтерпретують школярі. Технології навчання, що орієнтовані на застосування засобів медіаосвіти, можуть значно полегшити й якісно поліпшити роботу викладача, підвищити рівень знань та вмінь учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Старагіна І. П. Нова українська школа : методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної галузі в початковій школі : навчально-методичний посібник. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 58 с.

2. Янкович О. І. Медіаосвіта в загальноосвітній школі : навчальнометодичний посібник. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2016. 160 с.

3. Crawford A., Wendy Saul E., Matthews S., McInster J. Teaching and learning strategies for the thinking classroom. New York : Open Society Institute, 2005. 220 p.

Аліна Спорняк
аспірант 1 року навчання
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна
a.sporniak@chnu.edu.ua

Alina Sporniak
postgraduate student
of the 1 year of study
of speciality 011 Educational, pedagogical sciences
Yuriy Fedkovych Chernivtsi national University
Ukraine
a.sporniak@chnu.edu.ua

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHERS AS AN ACTUAL PROBLEM TODAY

Актуальність проблеми професійного саморозвитку майбутнього вчителя пов'язана з потребою суспільства у педагогах-новаторах, які уміють швидко адаптуватися до інтенсивних змін, здатні самостійно розвиватися та удосконалювати свої професійні вміння.

Учитель XXI століття – це вчитель-дослідник, ініціатор педагогічних нововведень, здатний поєднувати рутинну діяльність із творчим пошуком, враховувати виклики часу, володіти інноваційними педагогічними технологіями, бути всебічно обізнаним, емпатичним, креативним, відкритим до нового тощо.

Знання, уміння, здібності вчителя, його готовність до постійного саморозвитку є найвагомішими показниками професійного та особистісного становлення. Педагогічна майстерність вчителя виявляється головним чином у тому, як він

навчає, виховує, як формує у своїх вихованців пізнавальний інтерес, якими шляхами реалізує освітні цілі та завдання, сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості. «Професійний саморозвиток вчителя забезпечується інтегрованими зв'язками між процесом особистісного розвитку та професійною діяльністю вчителя, є сутнісною характеристикою особистісної мотивації, забезпечує професійну сталість фахівця» [2, с. 65].

Зважаючи на те, що відмітною рисою освітньої парадигми останніх десятиліть є тенденція, що полягає в освіті протягом життя, майбутній педагог повинен приділяти досить велику увагу самоосвіті, саморозвитку та професійному зростанню. Професійний саморозвиток трактується як «свідома діяльність людини, спрямована на повну реалізацію себе як особистості в тій соціальній сфері, яку визначає її професія» [3, с.209].

Дослідники цієї проблеми: А. Алексюк, В. Андрущенко, Л. Бондаренко, О. Дубасенюк, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Євтух, В. Кремень, Н. Ничкало, О.Пехота, С. Скорик, В. Фрицюк та ін., висвітлюючи різноманітні аспекти професійного саморозвитку майбутнього вчителя, його суть розглядають як безперервний процес, метою якого є визначення шляхів і засобів особистісного та професійного розвитку за допомогою аналізу передового досвіду та самостійної праці, що у подальшому сприяє формуванню власного стилю професійної діяльності.

Вимоги до підготовки майбутніх педагогів, їх трудових функцій у подальшій професійній діяльності регламентуються Професійним стандартом, у якому визначені ключові професійні компетентності у [1]. Тож у період навчання здобувачі освіти повинні ґрунтовно вивчити ці вимоги, аби мати належну мотивацію та усвідомлення необхідності свого професійного саморозвитку, його значення для здійснення майбутньої продуктивної педагогічної діяльності.

Науковці вказують на те, що підготовка майбутніх педагогів до професійного саморозвитку реалізується за допомогою організації певних умов, як зовнішніх, так і внутрішніх. До основної зовнішньої умови відносять програму розвитку, яка містить такі компоненти:

- цільовий: майбутній педагог визначає мету постійного саморозвитку, самовдосконалення, сприяє формуванню власного стилю професійної діяльності;
- змістовий: сформована система компетенцій, необхідних майбутньому вчителю для професійного саморозвитку та застосування відповідних навичок на практиці;
- організаційно-діяльнісний: форми, методи, засоби, що використовуються у процесі підготовки здобувача освіти та сприяють їх готовності до професійного саморозвитку;
- діагностичний: складається з оцінювальних комплексів, що дають змогу виявити рівень готовності майбутніх учителів до професійного саморозвитку. Внутрішня умова виражається у формуванні в майбутнього вчителя готовності до професійного саморозвитку.

До показників професійного й особистісного становлення майбутнього вчителя дослідники цієї проблеми відносять: високий рівень теоретико-методологічної компетентності; досвід роботи з науковою інформацією; володіння комплексом психолого-педагогічних технологій; рефлексивні уміння і навички, аналіз, узагальнення досвіду; активну педагогічну позицію; творчий підхід до організації педагогічної діяльності; готовність до постійного саморозвитку.

Усвідомлення майбутнім вчителем свого призначення, вільний вибір свого життєвого шляху, готовність до саморозвитку дасть змогу через внутрішні зусилля, мотивацію до самопізнання досягти особистісно-професійного успіху, стати професіоналом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
2. Скорик Т.В. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя: контекстний підхід. Theoretical and practical scientific

achievements: research and results of their implementation:collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the II International Scientific and Theoretical Conference, September 3. Pisa, Italian Republic : European Scientific Platform, 2021. V. 2. P. 64-65. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/7864>

3. Фрицюк В.А., Грошовенко О.П. Професійний саморозвиток майбутніх педагогів: компетентнісний підхід. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2018. № 1 (15). С.208-213.

Тетяна Суржук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
Україна
surzhuk010266@gmail.com

Людмила Бісовецька
кандидат філологічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
Україна
bisovetska.l@gmail.com

Tetiana Surzhuk
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Rivne State University for the Humanities
Ukraine
surzhuk010266@gmail.com

Liudmyla Bisovetska
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Rivne State University for the Humanities
Ukraine
bisovetska.l@gmail.com

РОЛЬ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

THE ROLE OF INTERNATIONAL COOPERATION IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE MODERN TEACHER

Читання є найважливішим способом засвоєння базової інформації, специфічною формою комунікативно-пізнавальної діяльності особистості, одним із основних чинників її саморозвитку, тому ефективність читання визначається рівнем сформованості читацької компетентності як пріоритетного компонента загальноосвітньої підготовки молодшої людини.

Необхідність у читанні, наголошує О. Вашуленко [1, с. 48], формується поступово і пов'язана з емоційним, естетичним впливом літератури як виду мистецтва, з її інформаційним потенціалом (можливість відкриття нової інформації для читача). Мотивами читацької діяльності є: соціальні, обумовлені запитамі суспільства (тобто отримання інформації, необхідної для діяльності, спрямованої на розвиток суспільства), і особистісні – власний розвиток, естетичне переживання. Наукові мотиви (отримання нових знань) можуть бути як соціальними, обумовлені запитамі суспільства, так і особистісними (підтвердження своєї компетентності, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення).

Навички усвідомленого читання, на думку В. Садкіної можна сформувані та удосконалити тренуванням. Для усвідомлення змісту тексту під час читання потрібно знайти відповіді на питання:

- Як орієнтуватися в структурі тексту та як розуміти його цілісний зміст?

- Як зрозуміти прихований сенс тексту?

- Як виокремити основну інформацію?

- Як виокремити певні факти (прямі та непрямі)?

- Як інтерпретувати текст?

- Як зрозуміти логічні або причиново-наслідкові зв'язки в тексті?

- Як рефлексувати щодо змісту тексту?

- Як рефлексувати щодо форми тексту?

Потрібно читати повільно, вдумливо і уважно, щоб досягти повного розуміння повідомлення, викладеного у тексті.

Для підготовки до ефективної роботи над змістом твору використовувалися такі види роботи: вступна бесіда, розповідь викладача про події чи явища, зображені в літературному творі; пробудження інтересу до творчості письменника через виставку книжок, постановку проблемних запитань; словникова робота, уточнення лексичного значення застарілих чи рідковживаних слів; передтекстові, притекстові та післятекстові завдання; перегляд відеоматеріалів, презентацій; підготовка проєктів.

Експериментальна робота включала такий метод реалізації вправ, як «товсті» й «тонкі» запитання [Полулях, с. 33]. Мета застосування методу полягає у навчанні здобувачів освіти вдумливо читати текст, розрізняти і формулювати закриті і відкриті запитання та стимулювати роботу з ними, організації взаємодії і взаємоопитування.

«Товсті» і «тонкі» запитання дають змогу подивитися на інформацію з різних боків і досягти різних результатів. «Тонкі» запитання (закриті) зазвичай мають лише одну відповідь, яку можна знайти в тексті. «Товсті» запитання (відкриті) змушують учасників думати й аналізувати, вимагають опори на попередні знання та власні висновки.

«Тонкі» запитання часто мають коротку відповідь, починаються зі слів Хто? Що? Коли? Скільки? Чи правильно..? Може..? Буде ..? Чи згодні Ви ..?

«Товсті» запитання зазвичай мають відповідь із кількох слів, вимагають опори на власну позицію, часто починаються зі слів У чому причина? Які наслідки? У чому різниця? Як, яким чином? Чому? У чому відмінність? Що буде, якщо..? Чи можливо було б?

Для роботи зі здобувачами освіти використано збірку короткої прози сучасних українських письменників «Лялька. Оповідання про дитинство».

Значна частина текстів «Ляльки» – це щирі спогади про часи, коли трава була зеленішою, а кожна прикрість – кінцем світу. Галина Крук в оповіданні «Лялька Надія» [Лялька, с. 5–13], розповідаючи історію про знайдену іграшку, яку героїня твору повинна була повернути власниці, не тільки згадує, як це було. Вона ретроспективно оцінює педагогічні методи своєї матері («Мамо, те, що ми не можемо зараз порозумітися, почалося ще тоді...»), придумує гіпотетичну біографію тієї власниці, зізнається, як влаштувала виховний момент неприємній жіночці, що викинула Міліну ляльку. У творі йдеться вже про осмислення досвіду, про намагання з'ясувати не лише те, що відіграло роль у подальшому житті «зсередини», а й те, що мало вплив ззовні.

Завдання 1 передбачає розуміння буквального значення тексту; пошук у тексті потрібної інформації.

Що означають слова, «штивний», «страшко», «лашки», «олігофрен», «збитошна дитина»?

У якому класі навчалась героїня оповідання?

Яким чином бабуня і лялька пов'язані у спогадах героїні твору?

Чому дівчинка назвала ляльку Надією?

У чому виявлялась «несправжність» пластмасових ляльок?

Завдання 2 передбачає оцінювання достовірності й правдоподібності поданої інформації.

Дитинство дівчинки припало на кінець сімдесятих років двадцятого сторіччя.

Дівчинка довго шукала власницю знайденої ляльки.

Лялька належала ровесниці головної героїні.

Бабуніна лялька згоріла під час війни.

Героїня знову потрапила до свого подвір'я через 10 років після переїзду.

Завдання 3 передбачає осмислювання особливостей форми і змісту тексту.

Поясніть роль дужок у реченні: На одному з фрагментів я впізнаю ту жінку, котрій колись віддала її (ні, мою!) полотняну ляльку.

Поясніть, з якою метою використовує Г. Крук три крапки у внутрішньому монолозі героїні: Щоби знала і кусала собі лікті... Так їй, так... За Мілю... Бідна жіночка... Не треба було так із нею...

Які педагогічні і непедагогічні методи використовувала мати головної героїні?

Чому героїня назвала ляльку цінною?

Завдання 4 передбачає синтезування інформації на основі різних частин тексту; формулювання власних умовиводів на основі поданої інформації.

Що уособлювала для дівчинки знайдена лялька?

Що відчула героїня, коли віддала ляльку власниці?

Як мовлення характеризує Міліну опікунку: Вона матері ще слухала, а мене не хтіла, робила на зло, як збитошна дитина... Раз аж мусила здурити її, бо мала вона ляльку шматяну, та таку

вже, що аж земля з неї сипалася... То я її, доки вона спала, зі сміттям і винесла, щоб і сліду не було...

Яку іграшку нагадує героїні пам'ять?

Який епізод схвилював вас найбільше?

Приклади запитань до твору Богдани Матіяш «Цукор і сіль дитинства» [Лялька, с. 154–164].

«Тонкі запитання»:

Хто головний герой твору?

З кого складалась родина головної героїні?

Яку програму дивилася бабуня по телевізору?

Які свята шанувалися в родині найбільше?

«Товсті запитання»:

У чому причина, що дівчинка не ходила до дитячого садка?

Чи вірила бабуня тому, що говорив диктор?

Чому оповідання називається «Цукор і сіль дитинства»?

Чи можете ви пригадати свої «цукор і сіль дитинства»?

Дві групи студентів склали різноманітні завдання, «тонкі» і «товсті» запитання, після цього кожна команда відповідала на запитання суперників. Оцінювалася кількість, якість, оригінальність запитань і відповідей.

Наступним завданням було зробити лінгвістичний аналіз твору за схемою, запропонованою Т. Єщенко:

Від якої особи побудований текст? (Від 1-ї особи однини).

За функційно-смісловим призначенням – це розповідь з елементами міркування.

За стильовою і жанровою належністю – текст художнього стилю, оповідання.

Текст подано в друкованій формі у вигляді монологу. Категорію адресантності репрезентовано авторкою-оповідачкою, а адресатність – текстовим читачем.

Текст складається зі своєрідних мікротекстів – складних синтаксичних цілих, які віддзеркалюють один з аспектів спогадів авторки про дитинство. Ці семантико-синтаксичні одиниці збігаються з абзацами, які є тематичними й виконують логіко-сміслову функцію.

Заголовок до тексту містить антоніми й указує на тему тексту, отже, це вербально-тематичний заголовок-образний знак.

Цілісність тексту постає в комунікативній, структурно-граматичній, змістовій площині. Єдність теми (розповідь про дитинство героїні) досягається співвіднесенням з одним і тим самим предметом дійсності, рухом тексту від відомого до невідомого, вживання ключових слів (*бабуня, мама, тато, сестри, будні, свята, ліс, іграшки*), лексичними повторами.

Структурно-граматична цілісність у тексті виражена узгодженням граматичних форм і мовних зв'язків: порядок слів (*дитинство минає, бабуня уважно слухає, я люблю наші будні і свята разом*), спосіб дієслів-присудків (*я не ходжу до садка і росту вдома, бабуня уважно слухає, зі школи повертаються мої сестри* – у першій половині тексту дієслова вживаються у теперішньому часі; а після смерті бабуні – у минулому: *рік до школи я провела вдома, сніданки минали разом із татом, я стала дуже мовчазною дівчинкою*).

Комунікативну цілісність забезпечує єдність задуму й результату – смислове та граматичне підпорядкування кожного наступного речення попередньому. Категорія зв'язності в тексті представлена граматично, семантично та в смислово-плані. Граматична зв'язність виражається особовими займенниками в усіх формах, лексичними повторами, синонімами та синонімічними висловами (*бабуня – бабуся – татова мама, тиха – спокійна – непередлива*); сполучними засобами (*і, а, але, що, коли*); однаковими видовими та часовими формами дієслів-присудків (*мама сміється, бабуня сміється, і я теж сміюсь*).

Структурно-композиційна зв'язність полягає в тому, що в аналізованому тексті відчутна гармонія стилістичної системи, відповідність параметрам художнього стилю та епічного підстилю, жанровому різновиду – оповіданню.

Стилістична зв'язність виявляється через доречність і співмірність стилістично маркованих мовних одиниць. Текст інтегровано мовними одиницями різних систем. На графічному рівні усі розділові знаки вжито переважно відповідно до пунктуаційних норм, інколи замість коми авторка вживає тире.

На лексичному рівні спостерігається переважно споконвічна українська лексика. Найвні в тексті розмовні елементи, синоніми, активна та пасивна лексика. Синтаксична палітра тексту позначена уживанням складних речень. Речення ускладнені однорідними членами і вставними конструкціями (Часом я допомагаю їй чистити моркву на суп, і тоді вона – я бачу це – переживає, що можу порізатися, тож стежить за кожним моїм рухом, майже не відводячи очей від моїх рук, і каже, щоб я чистила моркву дуже обережно).

Усі мовні одиниці є доцільними й несуть основне смислове й виразове навантаження. Сприяють точному передаванню теми та концепції тексту.

Особливу увагу варто приділити одиницям мови – словам, фразеологізмам, реченням. Наприклад:

Поясніть значення слів воліти, назирці, пластові сходи́ни, ватра, багно.

Що означає «куца баба»?

Поясніть значення виразу «мені добре ведеться», підберіть синонім.

Знайдіть в тексті розмовні слова.

Знайдіть у тексті слова, вжиті у переносному значенні.

Як називається прийом виразності «тиха, як бабині літо»?

Яким реченням віддає перевагу авторка?

Чому, на Вашу думку, Б. Матіяш часто використовує тире?

Це автобіографічний твір, імена старших сестер в оповіданні не названі, але Вам має бути знайоме принаймні одне з них. Назвіть його.

Відкриті запитання потребують розгорнутих відповідей, тоді як закриті передбачають вибір однієї – правильної – відповіді з кількох можливих. Сформованість здатності осмислювати й оцінювати текстові повідомлення визначається переважно за допомогою відкритих запитань, які дають змогу оцінити спроможність читача розмірковувати щодо порушеної у тексті проблематики.

Успішність пошуку й здобування інформації з тексту залежить від мети, завдань, застосовуваних стратегій читання

(вибіркове, переглядове, пошукове), кількості одиниць, які потрібно знайти, наявності «білих плям» або розривів у тексті, що потребують відновлення подумки, обсягу й однозначності інтерпретації одиниць інформації, з-поміж яких належить вибрати необхідну, обсягу і складності тексту.

В оповіданнях виявлено фонетичні, морфемні, лексичні засоби увиразнення тексту. Наприклад, в оповіданні «Лялька Надія» за допомогою вигуків виражаються почуття, емоції, позитивні та негативні оцінки. Вони не називають емоцій, волевиявлень, а лише сигналізують про них:

- *А... Міля...*

У тексті вживається велика кількість слів з суфіксами зменшеності і пестливості: *кіски, сукенка, фартушок, точнісінько, швиденько, низенька, дитинко, записничок, Надійка, Надієчка, деталька, самісінький, чималенький* («Лялька Надія»).

Слова, вжиті у тексті оповідання, переважно стилістично нейтральні (*дитина, клас, портфель, червоний, пластмасовий, круглий, говорити, нагадувати, справді* тощо), проте зустрічаються і розмовні слова (*лашки, бабуня, страшко, прочуханка, чкурнула, шпетити, шмата, збитошина*).

На лексичному рівні варто відзначити синонімію (*полотняна – шматяна, білизна – шмаття*), антонімію (*втратити – віднайти, до – після*).

На морфологічному рівні спостерігаємо використання власних імен (Міля, Емілія), конкретних іменників (*лялька, гудзик, школа, рука*), якісних прикметників (*хороша дівчинка, старі пазли, похмурий замок*), відносних прикметників (*полотняна лялька, кінський волос, воскова фігура*), дієслів переважно у формі минулого часу (*виросла, влаштувала, бачила*).

Всередині речення спостерігаються три крапки при розірваній, перерваній мові внаслідок хвилювання або зворушення мовця:

*Щоби знала і кусала собі лікті... Так їй, так... За Мілю...
Бідна жіночка... Не треба було так із нею...*

На синтаксичному рівні відзначаємо використання складних речень з вставними конструкціями: *Іноді в мене виникав сумнів (я тоді вже почитувала детективи), чи жінка у вікні*

справжня, жива, чи то тільки велика лялька, воскова фігура, яку хтось підступний виставляє у вікні спеціально для мене як для свідка, щоби потому я могла підтвердити, що я справді бачила такого-то числа о такій-то годині ту жінку при вікні, живу-живісіньку, хіба ж ні?

Усі мовні засоби підпорядковані основній меті твору. В оповіданні Галини Крук «Лялька Надія» – це спогад про знайдену полотняну ляльку, таку саму, яка була у бабуні до війни (*Мені взагалі нічого у світі не треба було, крім ляльки, яку в мене намагалися відібрати*). Оскільки знайшлася власниця ляльки, іграшку довелося повернути. Але причина непорозумінь з мамою криється в тій події дитинства.

Ефективним для формування вміння вдумливого читання є використання технології ситуативного моделювання, яка передбачає використання ігрової моделі навчання.

Наприклад, технологія «Обери позицію» корисна на початку роботи з дискусійними питаннями, щоб показати студентам різноманітність поглядів на ту чи іншу проблему: за і проти, використовують дві протилежні думки. Це здійснюється шляхом постановки перед студентами дискусійного питання і прохання визначити і обґрунтувати власну позицію щодо нього. Після викладу різних точок зору, запитується, чи не змінив хтонебудь з учасників своєї думки і чи не хоче приєднатися до групи, що мала іншу позицію. Причину переходу слід обґрунтувати та попросити учасників назвати найбільш переконливі аргументи своєї та протилежної сторони.

Важливим засобом формування навичок вдумливого читання є дискусія, яка також сприяє розвитку критичного мислення, формує навички відстоювати свою думку, поглиблює знання з обговорюваної проблеми, удосконалює вміння аргументувати свої думки.

Отже, продумані види роботи на практичних заняттях під час аналізу художніх творів забезпечують оволодіння літературними знаннями, спонукають до осмислення прочитаного, активізують пізнавальні процеси, удосконалюють уміння систематизувати й узагальнювати матеріал, формують

здатність творчо переосмислювати знання з перенесенням на власну діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко О. В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. *Початкова школа*. 2011. № 1. С. 48–50.
2. Лялька. Оповідання про дитинство : коротка проза. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. 168 с.
3. Полулях Н. С., Столій І. Л., Лобусова О. В., Кириченко Н. В. Читацька компетентність: інтерактивний збірник вправ для формування читацької майстерності. Харків: Ранок, 2018. 64 с.
4. Садкіна В. І. Усвідомлене читання – SKILLS на все життя. Харків : Видавнича група «Основа», 2020. 96 с.

Любов Тарангул
начальник Чернівецької філії,
Державна наукова установа
«Інститут модернізації змісту освіти»,
Україна
tarcov57@gmail.com

0673722731

ORCID:0000-0002-9888-9252

Liubov Taranhul
head of the Chernivtsi branch,
State scientific institution
«Institute of Modernization of the Content of Education»,
Ukraine

РОЛЬ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ В ПОКРАЩЕННІ МОТИВАЦІЇ ТА ПІДВИЩЕННІ РІВНЯ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

THE ROLE OF PROJECT-BASED LEARNING IN IMPROVING THE MOTIVATION OF EDUCATIONAL ATTAINMENTS IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Прогресивна освітня парадигма вимагає постійного пошуку ефективних методів навчання, спрямованих на підвищення мотивації та досягнень учнів. У цьому контексті особливою актуальністю наділене дослідження ролі проєктного навчання в контексті загальної середньої освіти. Навчання з використанням проєктів (НВП, методів проєктів в навчанні)-освітня технологія яка передбачає динамічний підхід до організації навчального процесу, при якому здобувачі освіти отримують глибокі знання через активне дослідження предмету навчання. Постановка проблеми полягає у виявленні можливостей застосування проєктного навчання для покращення мотивації та підвищення

рівня досягнень здобувачів освіти в умовах сучасної школи. Метою дослідження є визначення впливу проєктного навчання на мотивацію та навчальні досягнення учнів загальноосвітніх закладів. Завданням дослідження є аналіз теоретичних засад проєктного навчання, вивчення практичного досвіду його застосування в умовах шкільного навчального процесу, а також виявлення ефективних стратегій впровадження проєктного навчання для досягнення поставлених цілей в контексті підвищення мотивації та покращення навчальних результатів учнів.

У світлі впровадження Концепції Нової української школи проєктне навчання виокремлюється як один із перспективних підходів у навчальному процесі загальноосвітніх закладів. Основна ідея проєктного навчання полягає у тому, щоб залучити учнів до активної ролі учасників навчального процесу, стимулюючи їхню зацікавленість та мотивацію, що досягається шляхом організації навчальних занять у формі проєктів, які передбачають самостійне вирішення конкретних завдань або проблем. У теорії проєктного навчання визначається ключова роль активності учнів у процесі навчання. Досліджуваний підхід спрямований на створення умов для самореалізації та самостійності кожного учасника навчального процесу. Він передбачає зміну ролі вчителя з авторитарного до фасилітатора, який сприяє розвитку креативності та ініціативи учнів.

Ключовим аспектом впровадження проєктного навчання є його спрямованість на розвиток практичних навичок та компетенцій. Учні, беручи участь у проєктах, набувають досвід реального застосування знань, що сприяє їхньому глибшому засвоєнню та зростанню мотивації до навчання – табл. 1.

Таблиця 1

Практичні навички та компетенцій, які може розвивати учень за допомогою проєктного навчання [1]

<i>Компетенція</i>	<i>Характеристика</i>	<i>Використання</i>
Комунікаційні навички	Учень навчається ефективно висловлювати свої думки, слухати інших, співпрацювати у групі та виражати свої ідеї.	У процесі колективної роботи над проєктом, дискусій та презентацій.
Проблемне мислення	Учень навчається аналізувати складні завдання, виявляти причини та шляхи їх вирішення.	Під час постановки та розв'язання завдань у проєкті, реалізації ідеї та виконання завдань.
Творчість та інноваційність	Учень навчається генерувати нові ідеї, розробляти нетрадиційні підходи до вирішення завдань.	У розробці проєктів та створенні творчих робіт.
Лідерські якості	Учень навчається приймати ініціативу, координувати дії групи, впливати на інших та вести їх до досягнення спільної мети.	У процесі розподілу обов'язків у групі та керування проєктом.
Критичне мислення	Учень навчається аналізувати інформацію, розрізняти факти від припущень, оцінювати аргументи та приймати обґрунтовані рішення.	Під час обговорення та аналізу різних джерел інформації у процесі проєкту.
Організаційні навички	Учень навчається планувати свій час, розподіляти завдання, встановлювати пріоритети та виконувати їх у визначений термін.	Під час організації та управління проєктом, підготовки до презентацій та виставок.

Однією з важливих складових теорії проєктного навчання є підвищення рівня самооцінки учнів. У процесі роботи над проєктами, вони мають можливість реалізувати свої ідеї та бачити результати своєї праці, що стимулює їхню впевненість у власних здібностях. Проєктне навчання також сприяє формуванню комунікативних навичок учнів. Взаємодія з однолітками та вчителями у процесі спільної роботи над проєктами розвиває навички спілкування, сприяє формуванню ефективної командної роботи [2].

Значною перевагою проєктного навчання є його адаптивність до різних типів навчальних потреб учнів. Вчителі можуть модифікувати завдання та методики роботи над проєктами, щоб вони відповідали конкретним вимогам та можливостям учнів. Проєктне навчання сприяє формуванню учнів навичок саморегуляції та самостійності. Увійшовши в загальноосвітні заклади, проєктне навчання знаходить своє місце серед інших методів і форм навчання. Практичний досвід застосування проєктного навчання демонструє, як вчителі впроваджують його в свою педагогічну діяльність та як це впливає на навчання учнів. Вони можуть організовувати проєкти як частину уроків, тематичних тижнів, інтерактивних заходів тощо. Дослідження показують, що впровадження проєктного навчання вимагає підготовки як вчителів, так і учнів. Деякі школи активно впроваджують проєктне навчання як основний метод навчання, тоді як інші використовують його додатково до традиційних методів [3].

Успішне впровадження проєктного навчання в шкільному середовищі залежить від різноманітних факторів, які взаємодіють та впливають на його результативність:

1. Підтримка керівництва школи з метою залучення вчителів до активного використання проєктного навчання.
2. Підготовка вчителів до роботи за методом проєктного навчання.
3. Формування чіткої мети та завдання для кожного проєкту.
4. Створення сприятливого навчального середовища, де учні відчуваються підтримані та заохочені.

5. Використання різноманітних форматів презентацій для представлення результатів проєктів.

6. Залучення батьків до процесу проєктного навчання

7. Систематичний моніторинг та оцінка результатів.

Успішне використання проєктного навчання в шкільному середовищі є складним і многогранним процесом, який залежить від взаємодії різноманітних факторів. Зазначені умови сприяють створенню атмосфери роботи в якій учні можуть максимально розвиватися та досягати успіхів не лише в академічній сфері, а й у розвитку ключових навичок, які важливі для їхнього майбутнього. Такий підхід до впровадження проєктного навчання стимулює зростання мотивації та досягнень учнів, роблячи навчання цікавим та пізнавальним досвідом [4].

Впровадження проєктного навчання вимагає ретельного планування та розробки стратегій, спрямованих на підвищення мотивації та досягнень учнів, в дослідженні представлені три основні:

- стратегія створення проєктів, що ґрунтуються на реальних проблемах або інтересах учнів. Коли учні бачать, що їхні зусилля можуть мати реальний вплив на світ навколо них, це стимулює їхню мотивацію до активної участі та досягнень;

- стратегія використання різноманітних методів та форматів презентацій для представлення результатів проєктів. Замість традиційних презентацій можна заохочувати учнів створювати відеоролики, веб-сайти, ігри або інші творчі варіанти, що відповідають їхнім інтересам та навичкам;

- стратегія впровадження процесуального навчання, де учні мають можливість не лише отримувати знання, а й самостійно вирішувати проблеми, розробляти стратегії дій та виконувати завдання в рамках проєкту.

Крім того, важливо оцінити розвиток ключових навичок учнів, таких як комунікація, співпраця, критичне мислення та проблемне вирішення. Проєктне навчання сприяє розвитку навичок, але їх ефективність потрібно оцінювати через спостереження, порівняння з базовим рівнем та зворотний зв'язок від учнів. Також важливо провести оцінку стійкості результатів, наскільки проєктне навчання впливає на довгостроковий

розвиток учнів. В процесі роботи необхідно мати оцінку думок учасників, яка допомагає виявити сильні та слабкі сторони проєктного навчання та покращити його реалізацію в майбутньому [2].

Вдало розпочато практичну роботу з реалізації спільного проєкту Глибоцького ЦПРПП та Чернівецької філії Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» «Новітні інструменти діяльнісного підходу засобами теорії множинних інтелектів» <https://padlet.com/olesyanamaka/padlet-73h7f6x8bj9ihaif>

Загалом, оцінка результатів застосування проєктного навчання вимагає комплексного підходу та уваги до різних аспектів навчального процесу. Практичний досвід застосування проєктного навчання в умовах загальної середньої освіти підтверджує його ефективність у розвитку креативності, критичного мислення та комунікативних навичок учнів. Фактори, які впливають на успішне впровадження проєктного навчання мають накопичуваний ефект та спираються на їх взаємодію в роботі. Ефективні стратегії впровадження проєктного навчання спрямовані на підвищення мотивації та досягнень учнів, зокрема через створення реальних проєктів, використання різноманітних форматів презентацій та залучення доцільних методів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Буйдіна, О. О. (2023). Інновації в освіті: світовий досвід і місцеві практики. *Імідж сучасного педагога*, (1(190)), 5–9. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-5-9](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-5-9) (відкритий доступ, дата звернення 16.05.2024, назва з екрану)
2. Гайда, В. Я. (2024). Ефективні прийоми stem-навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (212), 81-85. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-212-81-85> (відкритий доступ, дата звернення 16.05.2024, назва з екрану)
3. Федірко, Ж. В. (2022). Підготовка вчителя до впровадження інновацій в освітній процес нової української школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (208), 245-251. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-245-251> (відкритий доступ, дата звернення 16.05.2024, назва з екрану)

4. Kuril, S., Maun, D. and Chand, V.S. (2023), "Measuring teacher innovative behavior: a validated multidimensional inventory for use with public school teachers", *International Journal of Educational Management*, Vol. 37 No. 2, pp. 393-416. <https://doi.org/10.1108/IJEM-03-2022-0095> (відкритий доступ, дата звернення 16.05.2024, назва з екрану)

Наталія Філонова

*аспірантка Київського університету імені Бориса Грінченка,
вчителька української мови Литовсько-Українського*

лицею №1

(Київ, Україна)

n.filonova.asp@kubg.edu.ua

Nataliia Filonova

postgraduate student

*of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Ukrainian language teacher of Lithuanian-Ukrainian*

Lyceum No. 1

(Kyiv, Ukraine)

n.filonova.asp@kubg.edu.ua

МЕТОД ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

PROJECT BASED LEARNING IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

3- поміж інноваційних методичних засобів навчання української мови в закладах загальної середньої освіти визнано проєктний метод, який набув особливого значення у зв'язку з необхідністю реалізації стратегічних завдань сучасної освіти, таких як розвиток індивідуальних творчих та пізнавальних здібностей, саморозвиток особистості учня, розвиток критичного мислення. Проєктне навчання сприяє формуванню навичок організації ефективного обміну інформацією, самостійному конструюванню знань, здатності орієнтуватися в інформаційному просторі та інтегрувати знання з різних галузей науки, а також реалізації комунікативних умінь, співробітництва й ефективного спілкування, спрямованого на спільне розв'язання проблем та прийняття рішень, формування навичок виокремлювати важливе, ставити пізнавальні завдання, планувати діяльність, критично мислити та брати на себе відповідальність за досягнення результатів [1, с.38]. Результатом проєктного

навчання має стати не засвоєння знань, а формування основних компетентностей, які забезпечують успіх практичної діяльності [2, с.24].

Теоретичні й практичні аспекти реалізації проєктного навчання в освітньому процесі стали предметом різногалузевих студій таких науковців, як Е. Арванітопуло, І. Богданова, Г. Бондаренко, Л. Варзацька, О. Горошкіна, Г. Гребенюк, Т. Гришина, А. Конишева, Н. Морзе, М. Пентилюк, О. Пехота, Є. Полат, О.Полінок, О. Пометун, Г. Селевко, С. Трубачева, Л. Шмелькова та ін.

Метод проєктів на уроках української мови забезпечує високу ефективність навчальних занять завдяки поєднанню різних форм роботи (фронтальної, індивідуальної, парної або групової), проте з акцентом на самостійну діяльність здобувачів освіти та надання консультативної підтримки вчителя. Такий підхід гарантує високі результати у виконанні завдань з опрацювання, узагальнення, систематизації та відбору необхідного матеріалу (як теоретичного, так й ілюстративного). Метод проєктів передбачає визнання учня як активного учасника освітнього процесу, здатного свідомо ставитися до навчання, що забезпечує практичну реалізацію учнецентрованого навчання, декларованого Концепцією НУШ [1, с.40].

Як бачимо, проєктне навчання на уроках української мови має істотні позитивні відмінності порівняно з традиційними методами навчання. Основним недоліком традиційних методів є те, що учні отримують знання-шаблони, які швидко забуваються й не можуть застосовуватися для розв'язання завдань проблемного характеру. Водночас метод проєктів є ефективним дидактичним засобом, що сприяє розвитку творчого мислення, самостійності, комунікативних навичок, стимулюючи здобувачів освіти до активної участі в освітньому процесі та сприяє формуванню інших важливих практичних навичок через реалізацію проєктної діяльності. Варто зауважити, що метод проєктів має не лише переваги, а й певні недоліки [5, с.8]. До безумовних переваг проєктного навчання на уроках української мови доцільно віднести:

- 1) створення дослідницької, творчої атмосфери;
- 2) традиційна аудиторія перетворюється у відкритий навчальний простір, в якому здобувачі освіти мають можливість рухатися у власному темпі (під час проектного навчання учні мають змогу обирати проекти, які відповідають їхнім здібностям і вподобанням, а вчителі отримують можливість адаптувати освітній процес під індивідуальні особливості кожного учня; такий інклюзивний підхід дає всім здобувачам освіти можливість активно залучатися у навчання та досягати успіху) [5, с.9];
- 3) активна залученість кожного учня до пізнавального процесу, який ґрунтується на співробітництві (робота над проектом передбачає роботу в команді, що сприяє формування навичок співпраці, розвитку вміння ефективного міжособистісного спілкування та розуміння необхідності поважати різні позиції, розв'язувати конфлікти та цінувати внесок інших у спільну роботу) [1, с.40];
- 4) під час реалізації проекту у здобувачів освіти виникає необхідність у самостійному навчанні та постійному вдосконаленні (якщо здобувачі освіти сформують у школі дослідницькі навички, навчатися орієнтуватися у потоці інформації, аналізувати її, узагальнювати, бачити тенденції, зіставляти факти, робити висновки, їм буде простіше адаптуватися до мінливих умов життя) [5, с.9];
- 5) навчання, яке базується на механічному запам'ятовуванні та повторенні, переходить до інтеграції, відкриття та презентації здобутих знань;
- 6) здобувачі освіти отримують змогу пройти всі етапи «виробництва»: від формування ідеї та створення моделі майбутнього продукту до його втілення у життя [4, с.13];
- 7) створення умов для переходу від репродуктивного до творчого рівня розвитку учнівських компетентностей;
- 8) підвищення у здобувачів освіти мотивації до навчання, адже центр процесу навчання переноситься з учителя на учнів, стимулюється природна допитливість учнів, розвивається внутрішня мотивація і, відповідно, зростає їхній інтерес до вивчення української мови [5, с.10];

9) створення сприятливого клімату у класі, де здобувачі освіти відчують власну значущість та отримують підтримку, що сприяє підвищенню самооцінки та відчуття задіяності в пізнавальний процес;

10) розвиток міжпредметних зв'язків (проекти на уроках української мови можуть тісно перетинатися з історією, мистецтвом, технологіями тощо);

11) розвиток основних життєвих навичок (для реалізації вдалого проєкту учням необхідно дотримуватись термінів виконання, таким чином здобувачі освіти навчаються ефективно керувати своїм часом, організовувати роботу, ставити цілі та долати труднощі; означені навички є важливими для побудови продуктивних стосунків із соціальним оточенням та досягнення успіху в житті) [1, с.40].

Варто зауважити, що метод проєктів на уроках української мови має значні переваги і для вчителя. Проєктне навчання стимулює творчий підхід до організації освітнього процесу, постійне самовдосконалення, сприяє розвитку методичної майстерності педагога та підвищує його мотивацію до якісного виконання своєї роботи, бо кожен окремий проєкт стає новим імпульсом для професійного зростання. Крім того, такий підхід дає можливість вчителю більш гнучко обирати методи навчання та організовувати уроки, адаптуючи їх до потреб конкретної групи учнів; надає учителеві можливість вибудувати позитивну історію стосунків з учнями за нових умов; дібрати здобувачам освіти ролі, підкресливши їхні індивідуальність і природні таланти [3, с.38].

Проте на тлі очевидних переваг абсолютизовувати проєктне навчання не зовсім доцільно. Як і будь-який інший, метод проєктів має свої недоліки або слабкі місця. Наприклад, цей метод вимагає значно більше часу для опрацювання навчального матеріалу, через що виникає ризик вчасно не зреалізувати навчальну мету і не досягти результатів. Щоправда, цього можна уникнути, якщо раціонально спланувати процес. Також проєктне навчання зумовлює інтегрування компетентностей з кількох навчальних предметів, чіткий розподіл функцій між керівником і виконавцями проєкту, якісну попередню підготовку. Недоліки

проектного навчання можна компенсувати стимулюванням мотивації до вивчення мовного матеріалу. Такі підходи розвивають особистість. Чим сильніше здобувачі освіти захоплюються роботою, тим кращим буде кінцевий результат і ґрунтовніше опрацювання необхідного матеріалу й, відповідно, міцніші знання з української мови [1, с.40].

Ще одним викликом може стати складність управління. Учителю потрібно вміло керувати роботою групи або класу під час проектної діяльності, що може виявитися викликом, особливо у великих класах. Варто зауважити, що під час реалізації проектного навчання визначення критеріїв оцінювання та оцінювання результатів проектів може бути складним завданням для педагога, оскільки це вимагає об'єктивного підходу та оцінювання різних аспектів роботи учнів.

Не можна оминати увагою, що деякі учні можуть бути менш активними або менше зацікавленими у проектній діяльності, що може призвести до нерівномірності в участі та результативності групи. Також не всі теми або навчальні матеріали можуть бути ефективно вивчені через проектне навчання, що вимагає диференціації методів навчання та дотримання балансу між різними підходами до навчання [1, с.40].

Отож, проектне навчання спрямоване на розвиток креативності, творчості та критичного мислення учнів. Основна мета використання методу проектів на уроках української мови полягає у створенні можливості для учня самостійно здобувати знання, розв'язуючи практичні завдання або проблеми, які потребують інтегрування знань із різних галузей. Цей підхід дає змогу учням активно взаємодіяти з мовою через різноманітні проекти та завдання.

Метод проектів на уроках української мови створює унікальні можливості та реальні ситуації, де учні можуть застосовувати здобуті знання та навички, сприяє розвитку креативного мислення, самостійності та вмінню працювати в команді, що є дидактичними домінантами у сучасному освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко, Г. П. Метод проєктів як засіб стимулювання пізнавальної активності старшокласників на уроках української мови. Збірник наукових праць / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Северодонецьк, 2021. Вип. 3 (102): Духовність особистості: методологія, теорія і практика. С. 37-46.
2. Бондаренко Г. П. Метод проєктів як засіб удосконалення методичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ : Вид-во Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». 2012. № 24 (259) грудень. Ч. II. С. 102-110.
3. Бондаренко Н. Проєктна діяльність учнів на уроках української мови. Українська мова і література в школі. Київ, 2017. № 5 (134). С. 36-40.
4. Кратасюк Л. Метод проєктів у системі особистісно орієнтованої освіти. *Українська мова і література в школі*. 2010. №4. С. 10-14.
5. Проєктне навчання в історичній освіті : методичні рекомендації / В. Долід, П. Долганов. Рівне : РОІППО, 2023. 83 с.

Інна Червінська,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника
(м. Івано-Франківськ, Україна)
inna.chervinska@pnu.edu.ua

Андрій Червінський,
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри географії та природознавства
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна)
andrii.chervinskyi@pnu.edu.ua

Ярослав Никорак,
заступник директора з навчально-методичної роботи
Івано-Франківського фахового коледжу,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна
nykorak@pnu.edu.ua

Inna Chervinska,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Ivano-Frankivsk, Ukraine
inna.chervinska@pnu.edu.ua

Andrii Chervinskyi,
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor
Faculty of Natural Sciences,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Ivano-Frankivsk, Ukraine
andrii.chervinskyi@pnu.edu.ua

*Nykorak Yaroslav,
Deputy Director, Ivano-Frankivsk Professional College
of the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Ivano-Frankivsk, Ukraine
nykorak@pnu.edu.ua*

МЕДІЙНА ОСВІТА І МЕДІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВІ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

MEDIA EDUCATION AND MEDIA LITERACY AS COMPONENTS OF THE PROFESSIONAL TRAINING PROCESS OF THE FUTURE MODERN TEACHER

Інформаційна війна в Україні – це неоголошена державою-агресором війна, провідною метою якої є створення конфліктних ситуацій і суперечностей, нагнітання недовіри між жителями різних регіонів, соціальних груп населення, задля їх подальшого агресивного використання як елементів маніпулятивних впливів і пропаганди на телебаченні, в соціальних мережах.

Інформаційна війна за сьогоднішніх реалій – це потужна небезпечна зброя масового знищення та зневіри, яка спрямована на підривну діяльність проти нашої країни. Саме тому важливо не піддаватися проявам інформаційної війни, яку так активно застосовує ерефія. Необхідно ґрунтовно вивчати специфіку її організації та володіти способами протидії.

Проблеми впливу інформаційних ресурсів, засобів мас-медіа, організованих інформаційних війн на свідомість та способи життєдіяльності, на розвиток системи освіти, змістове наповнення медіаресурсами навчальних дисциплін освітніх програм підготовки майбутніх педагогів досліджують науковці: В. Богуш, Я. Варивода, С.Грицай, Д. Думанський, М. Лібікі, В. Лисенко, О.Мокрогуз, Л. Найдьонова, Г. Онкович та інші вчені.

Актуальність окресленої проблеми підтверджується її затребуваністю в сучасному освітньому просторі. Адже за влучним твердженням дослідниці О. Рудь, «Інформаційна війна

це – викладення інформації у спосіб, який формує в суспільстві чи групі людей потрібну точку зору, громадську думку, хід взаємодоповнюючих логічних думок, вичерпну систему поглядів щодо окремих питань на користь організатора інформаційної пропаганди» [3].

За вказаних реалій інформаційний простір (медіапростір) має досить потужний вплив на процес професійної підготовки майбутнього педагога, забезпечення відповідних освітніх компонент, формування світоглядних орієнтирів, норм та правил поведінки. Майбутні фахівці зазвичай надають перевагу віртуальній взаємодії, процесам онлайн-соціалізації, що певним чином пливають на: формування ціннісно-сенсових моделей поведінки, способи комунікації, вибір видів діяльності та конструювання загальної картини світосприйняття.

Інформаційна війна – це наполегливі спроби супротивника цілеспрямовано підірвати довіру й нейтралізувати діяльність органи управління задля того, щоб сформувати у соціумі необхідну точку зору, вплинути на громадську думку, виробити відповідну позицію щодо трактування певних питань чи тлумачення окремих фактів у вигідному або ж корисному для маніпулятора руслі.

В результаті чого здобувачі вищої освіти отримують сприйняття певних подій, наданих фактів у вигідному для маніпуляторів сенсі та окрасі, що призводить до появи сумнівів та нестійкості відносно обраних раніше позицій. Зазначені процеси входять до основних завдань інформаційної війни.

Адже життя сучасної молоді людини з кожним роком все більше наповнюється цифровими засобами навчання, електронними ресурсами, активністю в соціальних мережах, які стають невід’ємними компонентами її розвитку та видів діяльності.

За умов гібридної війни, яка спрямована проти нашої країни недоброзичливим сусідом, одним з головних елементів якої є інформаційна війна, медійна освіта та медійна грамотність виступають базовими засадами інформаційної безпеки майбутнього педагога. Военний стан та повномасштабне вторгнення внесли суттєві зміни у цей процес. Визріла

необхідність зміни формату організації освітнього процесу із застосуванням дистанційного чи змішаного навчання, особистісно-орієнтованого підходу, інтеграції навчальних дисциплін, можливості здобувати освіту впродовж життя та удосконалювати навички з медіаобізнаності. Це зумовлено тим, що в медіапросторі шахраями щоденно здійснюється чимало злочинних дій, «інформаційних вкидувань», подання недостовірної інформації, що зумовлює потребу організованого контролю за змістом і способами функціонування мереж (інформаційних, соціальних) та дієвої інформаційної безпеки. Для вирішення окресленої проблеми майбутнім фахівцям освітньої сфери необхідно здобувати якісну медійну освіту, розвивати медійну грамотність, формувати медійну культуру й медіаобізнаність та бути обізнаними з основними прийомами інформаційної війни. Серед яких варто виокремити такі:

- Психологічний вплив та тиск на населення прифронтових територій для досягнення визначених державою-агресором цілей.
- Цілеспрямована підривна діяльність, спрямована на здобуття інформаційної переваги через запуски фейкової інформації на телебаченні, інформаційних «вкидувань» у соціальних мережах.
- Завдання шкоди інформаційним системам та центрам інформації противника для досягнення інформаційної переваги та ширшого охоплення медіапростору.
- Захист власних інформаційних систем, розвиток інформаційних центрів та розширення діючих інформаційних ресурсів вітчизняного медіапростору.
- Збір та поширення тактичної інформації про збройні сили.
- Поширення пропаганди та дезінформації серед населення.
- Маніпуляція суспільною свідомістю з використанням ЗМІ та спеціальних засобів впливу.

Досить часто інформаційну війну поєднують з психологічним тиском на молодих людей та кібератаками із залученням «радіоелектронної боротьби і мережевих баз даних»,

які несуть у собі особливий рівень загрози. Основою дотримання правил інформаційної безпеки під час організації освітнього процесу в закладах освіти є забезпечення захисту від характерних загроз, які можуть мати навмисний чи випадковий характер. Це можуть бути не тільки дії, пов'язані з розкрадання чи пошкодження цілісності даних кіберзлочинцями, але так само дії здобувачів вищої освіти, які можуть свідомо чи ненавмисно пошкодити апаратне та програмне забезпечення, наприклад, шляхом зараження системи шкідливими вірусами чи програмами. Також загрозами інформаційній безпеці діяльності закладів освіти можуть виступати:

- техногенні катастрофи та аварії, обстріли, надзвичайні ситуації (затоплення, відключення електроенергії);
- збій програмного забезпечення, яке встановлено у закладі освіти;
- помилки співробітників, які мають доступ до серверів та ресурсів;
- несправність обладнання, відмова систем зв'язку.
- розкрадання інтелектуальної власності, порушення авторських прав.

Інформаційні загрози, які стосуються навчальних матеріалів, освітніх програм, систем оцінювання навчальних результатів здобувачів освіти, журнали, відомості, які розміщені в мережі, не відрізняються від подібних типових загроз, які розміщені в будь-якій іншій інформаційно-цифровій системі.

Дослідження ролі медіакультури у сучасному освітньому просторі [1, 3, 4] підтвердили взаємозв'язок між компетентністю педагога у галузі цифрових технологій і рівнем його компетентності у галузі інформаційно-комунікаційних технологій. Це впливає із способів взаємозв'язку між сучасними засобами масової інформації з інформаційно-комунікаційними технологіями.

Оскільки сучасні цифрові ресурси дозволяють організовувати якісний форматний медійний простір, реалізовувати обробку та генерування аудіо- та відеоконтенту, планувати та керувати способами та видами діяльності майбутніх педагогів під час реалізації медіапроектів, проводити

анкетування та опитування для виявлення цільових аудиторій, організувати віртуальні подорожі та дистанційну колективну роботу з медіаконтентом та ін. [4]. Крім того, медіакультура педагога передбачає наявність умінь пошуку інформації, її всебічного аналізу та верифікації, що дуже важливо в сучасному медіа насиченому світі інформаційних війн та кіберзагроз.

Таким чином до системи фахової підготовки майбутнього вчителя необхідно включити освітні компоненти, зміст яких передбачає різні види діяльності з набуття ними медіаобізнаності й практичного досвіду у сфері пошуку, критичного аналізу та синтезу відповідного медіаконтенту, розвитку критичного мислення та медійної культури.

Застосування медіатехнологій в процесі фахової підготовки майбутніх педагогів є важливим аспектом під час розробки інноваційних освітньо-професійних програм відповідно до освітніх потреб учнів, запитів сучасних закладів загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дудко В. Інформаційна війна проти України та методи її ведення. Електронний ресурс URL - <https://www.polukr.net/uk/blog/2021/04/informacijna-vijna-proti-ukraini/>
2. Коневщинська О. Розвиток медіаосвіти і медіакультури в умовах сучасного інформаційного суспільства. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54. Вип. 4. С.32–41.
3. Рудь О. В. Інформаційна гігієна та медіаосвіта: що нового в умова воєнного часу: навчально-методичний посібник / за редакцією Волошенюк О. В. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2023. 44 с.
4. Червінська І., Струк А. Медіатехнології як ефективний засіб підвищення якості освітнього процесу в закладах вищої освіти. *Освітні обрії*. 2022. Том 55, № 2. С. 69-73. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.55.2.69-73>

Жанна Чернякова
кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка,
Україна
janechernyakova@gmail.com

Zhanna Cherniakova
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Sumy Makarenko State Pedagogical University
Ukraine
janechernyakova@gmail.com

INTERNATIONALIZATION IN HIGHER EDUCATION: NEW CHALLENGES AND PROSPECTS

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НОВІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

At the present stage tertiary education has experienced a dramatic expansion in the past half-century. Obviously, that massification has changed the reality of postsecondary education in the whole world. At the same time the global knowledge economy has turned higher education and research into a key player in the economic realm. The international dimension of universities is more important than ever. Other aspects that influence internationalization are autonomy and academic freedom, reputation, rankings, excellence programs and the changing economic and political climate.

It should be noted that internationalization as a concept and strategic agenda is a relatively new, broad and varied phenomenon in tertiary education, which is driven by a dynamic combination of political, economic, sociocultural and academic rationales and stakeholders. Its impact on regions, countries, institutions varies according to their particular contexts.

So, during the past seven decades, the higher education landscape has changed dramatically. The global knowledge economy, particularly the increasingly technology and science-based globalized

set of economic relations that requires high level of knowledge, skills and international relations, is the other development impacting tertiary education and internationalization this past half-century. A particularly important part in the global knowledge economy is played by research-intensive universities. They don't only educate top talent but, in most countries they are also the main producers of basic research. Research universities are among the more internationally linked institutions. They have strong links with similar institutions around the globe, host international faculty and students and in increasing numbers function in the global language of science and scholarship – English. As it has been shown excellence initiatives to develop world-class universities are being implemented in countries all over the world, including China, France, Germany, Japan and South Korea. The competitions for funding, talents and access to top academic journals and to top positions in global rankings have become driving forces for internationalization and mobility. Increasing the numbers of international students and scholars and of coauthored international publications are driving rationales for national and institutional internationalization schemes.

Many publications on internationalization of higher education prove that the traditional emphasis on internationalization has been on exchanges and cooperation, to contribute to a better understanding of different cultures and their languages. However, since the mid-1990s, a gradual but increasingly visible shift has been taking place toward more competition. Van der Wende (2001) calls this a shift in paradigm from cooperation to competition. Jones and de Wit (2014) speak of the globalization of internationalization, requiring tertiary education actors in mid- and low-income countries to make the choice between a more competitive direction of internationalization or a more socially responsible approach.

Thus, the developments described above have all impacted the direction taken by internationalization and mobility in tertiary education. The main focus is still on mobility, a result of unmet demand for higher education (degree mobility), mainly from lower-middle and middle income societies to the higher-income countries; the growth of short-term credit mobility of students, in particular in Europe as a result of the Erasmus program; an increase in short-term

faculty mobility, primarily for research; and a gradual growth in franchise operations, branch campuses, and other forms of transnational education.

In the context of our study it is necessary to summarize the characteristics of internationalization over these past 30 years: greater focus on internationalization abroad than on internationalization at home; benefiting a small, elite subset of students, faculty, and institutions rather than aiming for global and intercultural outcomes for all; directed by a constantly shifting range of political, economic, sociocultural, and educational rationales, with an increasing focus on economic motivations; increasingly driven by national, regional, and global rankings; poor alignment between the international dimensions of the three core functions of higher education: education, research, and service to society; primarily a strategic choice and focus on institutions of higher education, but increasingly also a priority of national governments; increasing commercialization and involvement of non-profit companies in all aspects of the international higher education agenda.

Although traditional values such as cooperation, peace and mutual understanding, human capital development, and solidarity, still present in the rhetoric of international education, have been moved to the sidelines as universities strive for competition, revenue and reputation/branding. Whereas mobility remains the dominant component of internationalization policies worldwide, increasing attention is being paid to the internationalization of the curriculum at home, the second of the two components of internationalization (Knight, 2008). There is also a stronger call for «comprehensive internationalization» (Hudzik, 2011) which addresses all aspects of education in an integrated way, including quality assurance mechanisms, institutional policies related to student learning outcomes and national and discipline-specific accreditation.

In 2015 a special study prepared for the European Parliament on the state of internationalization in higher education reflected a new line of thinking to this process. It promoted a new agenda for the future, with the following definition for internationalization as the intentional process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions and delivery of post-

secondary education, in order to enhance the quality of education and research for all students and staff and to make a meaningful contribution to society (De Wit et al. 2015, 29). So, this definition gives a normative direction to the process by emphasizing that such a process does not happen automatically, but needs to be intentional; that it is not a goal in itself, but must contribute to quality improvement; that it should not be an advantage reserved for a small elite of mobile students and scholars, but benefit all; and finally, that it should also benefit society. Overall, institutions are still the main agents that drive internationalization.

Nevertheless we can distinguish the main trends in institutional strategies. According to the 5-th Global Survey of Internationalization of Higher Education by the International Association of Universities (IAU), based on data from 2018, more than 90 percent of institutions mention internationalization in their mission/strategic plan, with the exception of North America, where only one-third do so (Marinoni, 2019). «Enhanced international cooperation and capacity building» and «improved quality of teaching and learning» are mentioned as the most important benefits. «International opportunities accessible only to students with financial resources» followed by «difficulty to assess/recognize the quality of courses/programs offered by foreign institutions», as well as «excessive competition with other higher education institutions» are mentioned as the highest risks. The main obstacles mentioned include «insufficient financial resources», «administrative/ bureaucratic difficulties» and «lack of foreign languages» (Marinoni, 2019). Further, the survey states that two-thirds of university leaders around the world consider internationalization to be an important agenda issue, although Marinoni and de Wit (2019) observe that there is an increasing divide between institutions that consider internationalization as highly important, and those that do not.

To conclude, nowadays institutions developing internationalization strategies face significant challenges and pressures: revenue generation; competition for talents; branding and reputation; a need to focus on international research and publications; on recruiting international students and scholars; and on using English as a language for research and instruction. The pressure can come from

outside such as national funding policies. These challenges and pressures are in a conflict with a more inclusive, less elitist approach, catering to the needs of local students and staff and creating opportunities for these groups. In other words, there is a tension between a short-term, neoliberal approach to internationalization, focusing primarily on mobility and research, and a long-term, comprehensive approach, focusing on global learning for all.

LITERATURE

1. De Wit, H., F. Hunter, L. Howard, and E. Egron Polak. (2015). *Internationalisation of Higher Education*. Brussels: European Parliament, Directorate-General for Internal Policies, 326.
2. Hudzik, J. (2011). *Comprehensive Internationalization: From Concept to Action*. Washington, D.C: NAFSA.
3. Jones, E., and H. de Wit. (2014). *Globalized Internationalization: Implications for Policy and Practice*. *IIEnetworker* (Spring 2014): 28–29.
4. Knight, J. (2008). *Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization*. Rotterdam: Sense Publishers
5. Marinoni, G. (2019). *IAU The 5th Global Survey, Internationalization of higher education: An evolving landscape, globally and locally*. International Association of Universities/DUZ Medienhaus.
6. Marinoni, G., and H. de Wit. (2019). *Is Internationalization Creating Inequality in Higher Education*. *University World News*. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190109100925536>
7. Van der Wende, M. (2001). *Internationalization Policies: About new Trends and Contrasting Paradigms*. *Higher Education Policy* 14: 249–259.

Кристина Шевчук
*Кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Україна*
k.shevchuk@chnu.edu.ua

Krystyna Shevchuk
*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Yuriy Fedkovich
Chernivtsi National University
Ukraine*
k.shevchuk@chnu.edu.ua

ВИКОРИСТАННЯ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» Анімаційних засобів навчання

USE IN «I EXPLORE THE WORLD» LESSONS ANIMATED EDUCATIONAL TOOLS

У сучасній системі освіти особливої уваги заслугове інноваційний підхід до організації навчального процесу, що спрямований на підвищення якості засвоєння знань учнями початкових класів. З запровадженням Нової української школи (НУШ) та введенням оновленого Державного стандарту початкової освіти відбулося перетворення традиційної системи навчання. Ця реформа передбачає використання новаторських та інноваційних педагогічних методів, а також застосування передових форм та прийомів навчання, що є важливою умовою успішного навчання сучасних школярів. Одним із таких підходів є використання анімаційних засобів навчання, зокрема і на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Цей курс покликаний сприяти всебічному розвитку молодших школярів, формуванню їхніх дослідницьких навичок, критичного мислення та здатності до самостійного пізнання навколишнього світу.

Анімаційні засоби навчання стають невід'ємною частиною освітнього процесу завдяки своїй здатності робити

навчання більш захоплюючим і доступним для дітей. Вони надають можливість візуалізації складних концепцій, роблять уроки інтерактивними та стимулюють інтерес учнів до навчання. Використання мультимедійних матеріалів, таких як анімаційні ролики, інтерактивні презентації та віртуальні лабораторії, дозволяє створити динамічне і захоплююче навчальне середовище.

Сьогодні існує багато досліджень присвячено питанню раціонального використання анімаційних засобів навчання в освітньому процесі, зокрема в контексті початкової освіти. В різні періоди цією темою займалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, серед яких можна виокремити таких авторів як О. Данилова, А.М. Гуржій, Р.С. Гуревич, Т. І. Коваль, Л. Ф. Панченко, С. О. Кравчук, а також М. Gaebel, J. A. Pratt та інші.

На уроках «Я досліджую світ» анімаційні засоби допомагають вчителям ефективно пояснювати природні явища, процеси та закони, які складно відтворити в реальних умовах. Вони також сприяють розвитку уяви, стимулюють пізнавальну активність і підвищують рівень запам'ятовування навчального матеріалу. Анімаційні засоби навчання дозволяють моделювати експерименти, візуально демонструвати абстрактні поняття і таким чином забезпечують глибше розуміння теми.

У сучасній методиці, термін «мультимедія» розглядається як один із численних технічних засобів навчання, який може вирішувати різноманітні завдання, пов'язані з особливостями та функціями даного засобу. З цієї перспективи, «мультимедія» представляє собою «технічний засіб навчання, що інтегрує різні типи інформації – аудіо, відео, та забезпечує інтерактивну взаємодію з учнем» [2, с.64].

Одним із різновидів мультимедія є «анімація». Анімаційні засоби навчання виникли як частина еволюції технологій та навчальних методик. Вони забезпечують можливість візуалізації складних концепцій та роблять навчання більш доступним та ефективним.

Ми вважаємо за доцільне поділити анімаційні засоби навчання на чотири групи засобів: засоби візуалізації (мультимедійні презентації та створені за допомогою програми

Power Point презентації з анімацією, аудіо та відеофрагменти з елементами інтерактивності), аудіозасоби, відеозасоби (об'єкти, моделі, анімація) та інтерактивні засоби, які передбачають наявність відповідного обладнання у вигляді інтерактивної дошки та/або проектора.

Анімації класифікують наступим чином:

✓ *Графічна анімація.* Це форма анімації, що використовує ручну або комп'ютерну графіку для створення рухомих зображень. Сюди входять такі техніки, як анімація на папері, ручна анімація, анімація за допомогою векторних графічних програм та інші («Казка про солом'яного бичка» – перша українська анімація <https://www.youtube.com/watch?v=cCQwqBgmB>).

✓ *Об'ємна анімація.* Це форма анімації, що використовує об'ємні моделі для створення враження глибини та тривимірності в анімованій сцені. Це може включати комп'ютерну графіку, стоп-моцію або пластилінову анімацію.

✓ *Комп'ютерна анімація.* Це широкий термін, який охоплює будь-яку анімацію, що створюється за допомогою комп'ютерних технологій. Це можуть бути графічні анімації, об'ємна анімація, анімація в іграх, анімація в кіно, анімація для веб-сайтів та багато іншого [4].

Враховуючи переваги мультимедійних навчальних засобів та їх досвід використання, можна виділити шість груп таких засобів, які застосовуються у процесі навчання курсу «Я досліджую світ»:

1. Електронні підручники та посібники (ЕП). Вони включають в себе гіпертекстові, мультимедійні та гіпермедійні тексти, біографії та портрети історичних особистостей, карти, документи, таблиці, словники та ілюстрації, відеофрагменти та тестові завдання для перевірки знань.

2. Мультимедійні презентації з ефектами анімації, які використовуються для візуалізації навчального матеріалу.

3. Електронні природничі та соціальні атласи з короткими анотаціями до подій, ілюстраціями та тестовими завданнями для перевірки знань учнів.

4. Інформаційно-довідкові мультимедійні видання, такі як електронні енциклопедії та галереї, що містять відомості та ілюстрації про історичні, соціально-культурні події.

5. Дитячі ігрові навчально-розвивальні видання, створені з урахуванням вікових особливостей дітей.

6. Тестові програми для контролю знань з використанням мультимедійних засобів для проведення всіх форм контролю [3, с. 58].

Такий різноманітний набір мультимедійних засобів надає можливість вчителям створювати цікаві та ефективні уроки, які сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу та розвитку учнів.

Завдяки використанню анімаційних технологій, уроки стають більш емоційно насиченими, що сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання і збільшує мотивацію учнів. Це особливо важливо для молодших школярів, у яких увага і зацікавленість можуть швидко знижуватися. Анімаційні засоби навчання також надають можливість індивідуалізації навчального процесу, дозволяючи кожному учню працювати в своєму темпі і відповідно до своїх можливостей [1, с.18].

Користування анімаційними засобами навчання на уроках «Я досліджую світ» в початковій школі може бути цікавим та змістовним. Ось кілька конкретних прикладів використання анімацій:

Анімаційні відеоролики для пояснення складних концепцій. Створення коротких анімаційних відеороликів, що ілюструють складні концепції або процеси, може допомогти учням краще зрозуміти матеріал. Наприклад, використання анімацій для пояснення явищ природи, процесів у техніці або історичних подій.

Створення анімаційних презентацій учнями. Дозволяючи учням створювати свої власні анімаційні презентації на теми, які вони вивчають, ви підтримуєте їхню творчість та активну участь у навчальному процесі.

Анімаційні інтерактивні завдання. Створення інтерактивних анімаційних завдань, де учні можуть взаємодіяти з анімацією, допомагає залучити їх до процесу навчання та розвивати їхні навички проблемного мислення.

Використання анімаційних короткометражок.

Включення анімаційних короткометражок до уроків може стати відмінним способом візуалізації концепцій та стимулювати обговорення серед учнів.

Створення анімаційних плакатів. Учні можуть створювати анімаційні плакати на теми, які вони вивчають, які демонструють ключові факти, дати, особливості тощо.

Використання анімаційних історій. Створення анімаційних історій або мультфільмів на основі вивчених тем може зробити процес навчання цікавішим та веселішим для учнів.

Анімаційні експерименти. Створення анімацій, які демонструють результати експериментів або досліджень, дозволяє учням бачити візуальні докази принципів та законів науки.

Використання інтерактивних анімаційних онлайн-інструментів. Використання онлайн-інструментів для створення інтерактивних анімацій дозволяє учням самостійно досліджувати різні аспекти вивченого матеріалу.

Отже, використання анімаційних засобів навчання на уроках «Я досліджую світ» є перспективним напрямком, який відкриває нові можливості для підвищення ефективності та якості навчання, сприяє розвитку ключових компетентностей учнів початкової школи та робить процес здобуття знань більш цікавим та результативним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антоненко В. М. Сучасні інформаційні системи і технології : [навч. посіб.]. К. : КСУ МГІ, 2005. 131 с.
2. Гуржій А. М., et al. Мультимедійні технології та засоби навчання: навчальний посібник. 2017. 556с.
3. Данилова Ольга. Мультимедіа власноруч: текст, графіка, аудіо, анімація, відео. К. : Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. 120 с.
4. Міщенко О.А. Види мультимедійних засобів навчання. — Режим доступу: http://www.rusnauka.com/25_DN_2008/Pedaagogica/28714.doc.htm.
5. Мокрогуз О. П. Мультимедійна презентація в системі засобів навчання. Комп'ютер у школі та сім'ї, 2009, 8: С.21-23.
6. Самборський В. С. Flash-анімація та сфери її використання. *Актуальні питання сучасної інформатики*, 2016. № 2: С. 52-56.

Ольга Шестобуз
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна
o.shestobuz@chnu.edu.ua

Olga Shestobuz
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Yurii Fedkovych Chernivtsi National University
Ukraine
o.shestobuz@chnu.edu.ua

ХАРАКТЕРИСТИКА ФОРМ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

CHARACTERISTICS OF FORMS OF EDUCATIONAL ACTIVITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY SCHOOL

Виховна діяльність сучасної початкової школи має гуманістичний характер і орієнтована на особистість дитини, розвиток її природних здібностей, при цьому потрібно враховувати національні особливості, соціальне середовище, відносини співпраці, толерантності та доброзичливості між молодшими школярами.

Форми виховання – це способи організації виховного процесу, колективної та індивідуальної діяльності учнів початкових класів. Серед організаційних форм виховання виокремлюються: індивідуальні, групові та масові.

Індивідуальні форми виховної діяльності містяться в усіх видах діяльності, у спілкуванні педагогів і молодших школярів, наявні в групових і масових формах, визначають успішність усіх інших форм. Індивідуальні форми діяльності можуть здійснюватися у вигляді бесіди, консультації, обміну думками, виконання спільного доручення, надання індивідуальної допомоги в певній діяльності, спільного пошуку вирішення завдання.

У групових формах роботи можна виділити творчі групи, гуртки, клуби за інтересами, секції, товариства та ін., в яких педагог виступає в якості організатора або учасника. Для досягнення виховних цілей і завдань важливим засобом є приклад тактовного та доброзичливого ставлення до школярів з боку вчителя.

Серед масових форм виховної діяльності педагогів з учнями початкових класів можна відзначити конкурси, виставки, вікторини, фестивалі, свята, змагання, зустрічі тощо.

Доцільним є проведення тематичних класних годин з молодшими школярами, які спрямовані на ознайомлення та усвідомлення різноманітних життєвих ситуацій. Так, пропонується провести класну годину на тему «Кодекс честі класу», на якій учні спільно з учителем розробляють правила взаємодії та спілкування в класному колективі.

Однією з форм виховної діяльності з дитячим колективом є інформаційна година, яка повинна розширювати світогляд школярів, ознайомити їх з різноманітною інформацією з книжок, журналів, мережі «Інтернет», формувати допитливість розуму [1, с.171].

Серед нетрадиційних форм виховної діяльності в початковій школі доцільно відзначити такі: ігри-подорожі, віртуальні екскурсії, вікторини, міні-спектаклі, рольові ігри тощо з використанням найбільш ефективних засобів включення учнів у процес творчої діяльності. У результаті об'єднання виховної та ігрової діяльності молодші школярі навчаються моделювати матеріал, самостійно отримувати нові знання.

Існують способи створення нових форм виховної діяльності: поєднання декількох форм в одній, зміна відомих організаційних дій, внесення у виховні форми діяльності нового змісту.

Формами виховної діяльності в освітньому процесі, які містять елементи новизни, оригінальності, можуть бути:

– «абетка знань» – у вигляді обігрування іспиту за екзаменаційними білетами, коли учні готують свою доповідь про певний предмет, у відповіді дітей можуть бути присутні наукові відомості, вірші, зображення тощо;

– «вечір таємниць» – обмін знаннями, думками, поглядами, навчання молодших школярів ставити запитання, доводити та спростовувати думки, вести колективний пошук відповідей, мобілізуючи знання, отримані з різних джерел;

– «захист творчих проєктів» – створення власних нестандартних проєктів, які потрібно вигадати та зробити їм рекламу, оцінюється оригінальність, вміння аргументовано захистити власні ідеї;

– «аукціон талантів» – у вигляді ділової гри, яка моделює певну економічну діяльність.

В організації виховної діяльності вагоме значення мають пізнавальні виховні заходи, які допомагають учням цікаво організувати дозвілля, відпочинок, згуртувати колектив. Так, в плані виховних заходів можуть бути ігри творчого змісту, в яких імітуються відносини, прояв власних здібностей через участь у конкурсах, малювання нетрадиційними техніками.

Для учнів можуть бути цікавими такі ігри як: «Пошук талантів», «Комплімент», «Я уявляю», «Мої асоціації» та ін., які необхідно вчителю адаптувати для використання в початковій школі.

Проведення у початкових класах виховних заходів, творчих ігор, інформаційних годин та інших форм виховної діяльності з включенням у їхній зміст нових елементів покращує міжособистісні відносини в класному колективі, сприяє розвитку комунікативних, організаторських умінь учнів. Під час підготовки до виховних заходів виховується доброзичливе ставлення до однокласників, розвивається взаємодопомога [2].

Таким чином, виховна діяльність в освітньому процесі початкової школи відіграє вагому роль. Для вдосконалення виховного процесу пропонується використовувати нетрадиційні форми виховної діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, які викликають підвищений інтерес у дітей, оскільки під час їх застосування проявляється ефект несподіванки, оригінальності, що привертає увагу, активізує творчу діяльність учнів, наближає їх до пізнання навколишньої дійсності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Академвидав, 2007. 616 с.
2. Кондрашова Л. В., Лаврентьева О. О., Зеленкова Н. І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навч. посібник. Кривий Ріг: КДПУ, 2008. 187 с.

Альона Шульга
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна
a.shulga@chnu.edu.ua

Alona Shulha
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Yurii Fedkovych Chernivtsi National University
Ukraine
a.shulga@chnu.edu.ua

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

WAYS OF IMPROVING DIGITAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Швидкий розвиток технологій вимагає від педагогів початкової школи постійного вдосконалення цифрових компетентностей. Сучасні освітні реалії змушують вчителів освоювати нові цифрові інструменти для організації ефективного навчання. Хоча багато педагогів вже опанували необхідні технології, значна частина все ще потребує підтримки в цьому процесі.

Підвищення цифрової компетентності вчителів початкових класів є необхідним для забезпечення якісної освіти. Тому ставимо за мету дослідити шляхи підвищення цифрових компетенцій педагогів, що допоможуть вчителям інтегрувати цифрові технології у навчальний процес. Вивчення цієї проблеми є важливим для створення інноваційного освітнього середовища, яке відповідає вимогам сучасного суспільства.

Цифрова компетентність є критично важливою для вчителів початкових класів. Вона включає здатність ефективно використовувати цифрові технології для навчання. Цифрова грамотність, за визначенням UNESCO, охоплює здатність

безпечно та належним чином отримувати доступ, керувати, розуміти, інтегрувати, спілкуватися, оцінювати та створювати інформацію за допомогою цифрових технологій [2].

Європейська рамка ключових компетентностей для навчання протягом усього життя також включає цифрову компетентність як одну з восьми основних компетенцій [1]. Вона передбачає впевнене та критичне використання цифрових технологій для навчання, роботи та участі в суспільстві.

Зважаючи на стрімкий розвиток цифрової сфери, на державному рівні України розроблено та впроваджено такі важливі нормативні документи:

1. Концепція розвитку цифрових компетентностей, яка передбачає підвищення рівня цифрової грамотності серед населення та створення умов для успішної соціалізації та професійної діяльності за допомогою цифрових технологій [5].

2. "Опис цифрової компетентності педагогічного працівника", який визначає складну динамічну характеристику особистості вчителя щодо використання цифрових технологій у навчально-виховному процесі[4].

3. Рамка цифрової компетентності для громадян України, що включає ключові аспекти цифрової грамотності, медіа-грамотності та безпеки в інтернеті.

4. Національна онлайн-платформа "Дія. Цифрова Освіта", яка надає можливість перевірки рівня цифрової грамотності та надає рекомендації для подальшого розвитку [7].

Цифрова компетентність включає готовність аналізувати досвід, впроваджувати інформаційні технології та розуміти ІКТ як основний принцип розвитку сучасного суспільства. Таким чином, цифрова грамотність є основою цифрової компетентності, яка включає знання, навички та мотивацію для ефективного використання цифрових технологій.

В структурі цифрової компетентності можна виділити наступні складові: інформаційна (навички роботи з інформацією), технологічна (вміння користуватися технічними засобами та програмним забезпеченням), дидактико-методична (розуміння використання цифрових технологій у навчальному процесі), мотиваційна (потреба використовувати цифрові

технології у професійній діяльності) та культура кібербезпеки (забезпечення безпеки в цифровому середовищі навчання) [6].

Основні шляхи формування цифрової компетентності можна узагальнити за методами навчання, які були запропоновані Гребеник І.:

- позаробоче навчання (проведення лекцій у форматі онлайн або офлайн, організація бесід та наукових дискусій, спільна розробка проектів, дистанційна взаємодія, включаючи навчання від колег, співробітників закладів освіти, лекторів і вчених);

- навчання на робочому місці (проведення наставництва та кураторства; інструктування та "інформальне" навчання; показ передового педагогічного досвіду; планування та рефлексія здобутого досвіду, здійснювані методистами, педагогами-новаторами та керівниками груп);

- змішані методи навчання (проведення інструктажу та спостережень у професійно-педагогічній сфері, експертне оцінювання засвоєних знань; реалізація етапів проектної діяльності; використання електронних навчальних курсів) [3].

Однак вважаємо розглянути інтеграцію шляхів у формуванні цифрової компетентності через призму трьох основних напрямків:

1. Використання освітніх засобів та ресурсів:

- участь у професійних курсах та тренінгах для ознайомлення з основами цифрових технологій;

- використання онлайн-ресурсів для самостійного навчання та поглиблення знань;

- співпраця з менторами або колегами для обміну досвідом та отримання консультацій.

2. Професійний розвиток педагога та дослідження:

- участь у конференціях, семінарах та вебінарах для отримання нової інформації та обміну досвідом;

- самостійне дослідження та аналіз нових цифрових інструментів та педагогічних підходів;

- колаборативні проекти з вчителями для спільного розв'язання завдань та створення інноваційних педагогічних методик.

3. Навчання та підтримка:
- проведення навчання під керівництвом кваліфікованих інструкторів та кураторів;
 - залучення адміністрації для організації та підтримки навчальних ініціатив;
 - використання експертних консультацій для вирішення конкретних питань та проблем.

Цей інтегрований підхід дозволить створити сприятливі умови для професійного зростання вчителів та підвищить їхню цифрову компетентність, що відповідає вимогам сучасної освіти та суспільства.

Отже, формування цифрової компетентності вчителів є актуальним завданням, особливо в умовах зростаючої ролі цифрових технологій у сучасній освіті. Шляхи формування цифрової компетентності, такі як освітні засоби та ресурси, професійний розвиток та дослідження, підтримка та організаційна підтримка, виявляються важливими для успішного інтегрування цифрових технологій у навчальний процес. Подальше дослідження в цій області може спрямовуватися на аналіз ефективності використання цих шляхів у практиці, вивчення впливу цифрової компетентності вчителів на навчальні результати учнів, а також розробку нових підходів та інструментів для підвищення цифрової грамотності педагогічного колективу. Такі дослідження сприятимуть подальшій модернізації освітнього процесу та підготовці вчителів до викликів сучасного цифрового світу

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Europaee, S. Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools. Office of the Secretary-General of the European Schools, Pedagogical Development Unit: Brussels, Belgium. 2018. 72 p. URL: <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-1.pdf>
2. Law, N., Woo, D., de la Torre, J., & Wong, G. (2018). A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4. 2. unesco Institute for Statistics. URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf>
3. Гребеник І. Формування цифрової компетентності керівників навчальних закладів. Відкрите освітнє е-середовище

сучасного університету. 2019. Вип. 6. С. 17-25. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2019_6_5

4. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України DigCompUA for Citizens 2.1. Міністерство цифрової трансформації. 2021. 56 с. URL: https://osvita.dii.gov.ua/uploads/0/2316-for_citizens_2.pdf

5. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації : Розпорядження Кабінету Міністрів України; Концепція, План, Заходи від 03.03.2021 № 167-р URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/167-2021-%D1%80>

6. Цифрова компетентність здобувачів освіти : методичні рекомендації / уклад.: Т. О. Шевченко, І. М. Павленко. Суми : НВВ СОІППО, 2023. 72 с.

7. Шульга, А., Маковійчук, О., Гатрич, І. (2022). Проблема цифрової компетентності вчителів при викладанні мистецьких дисциплін в умовах дистанційного навчання. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 222–229, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.34>

Ольга Ярошенко
дійсний член НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник,
Інститут вищої освіти НАПН України, Україна
yaroshenko_o@ukr.net

Olha Yaroshenko
Doctor of Sciences (in Pedagogy), Professor,
Academician of the NAES of Ukraine,
Chief Researcher
Institute of Higher Education of the NAES of Ukraine,
Ukraine,
yaroshenko_o@ukr.net

ДУАЛЬНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ОСВІТНЯ ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

DUAL LEARNING AS AN INNOVATIVE EDUCATIONAL PRACTICE IN THE TRAINING COMPETITIVE TEACHING STAFF

Донедавна для вітчизняних закладів вищої освіти традиційною була інституційна форма здобуття її студентами. Освітній процес, хоча й передбачав проведення різних видів практик на виробництві, але планувався без участі роботодавців, і практика позиціонувалась як складова університетського освітнього середовища. Виробничі практики мали конкретні завдання: для студентства – закріпити та продемонструвати рівень набутих в університеті знань та умінь, для підприємств/установ/закладів, де проходить практика, – поділитись з майбутніми фахівцями досвідом виробничої діяльності.

Час від часу тривалість практик змінюється, причому – в бік їхнього зменшення. Наразі на бакалаврському рівні вищої

освіти на всі види практик відводиться не менше 15 % навчального навантаження.

В частині практичної підготовки здобувачів освіти дуальна форма здобуття вищої освіти докорінно відмінна від інституційної. По-перше, практична підготовка здобувачів вищої освіти на робочому місці набуває рівних прав і зобов'язань з академічною підготовкою в університеті і є невід'ємною частиною навчання, що відбувається за межами університету : ..»Дуальна форма здобуття вищої освіти - це спосіб здобуття освіти здобувачами денної форми, що передбачає навчання на робочому місці на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації обсягом від 25 відсотків до 60 відсотків загального обсягу освітньої програми на основі договору. [2, стаття 49]. По-друге, тривалість навчання на робочому місці значно більша, ніж звичних виробничих практик. По-третє, навчання здобувача вищої освіти на робочому місці передбачає виконання посадових обов'язків відповідно до укладеного ним трудового договору. По-четверте, дуальна освіта здійснюється на підставі договору між закладом вищої освіти та роботодавцем (підприємством, установою, організацією тощо), що передбачає:

- «порядок працевлаштування здобувача вищої освіти та оплати його праці;
- обсяг та очікувані результати навчання здобувача вищої освіти на робочому місці;
- зобов'язання закладу вищої освіти та роботодавця в частині виконання здобувачем вищої освіти індивідуального навчального плану на робочому місці;
- порядок оцінювання результатів навчання, здобутих на робочому місці» [там само].

Дуальне навчання здобувачів вищої освіти було започатковано півстоліття тому у Німеччині. Стимулом до цього стали потреби виробництва не просто у фахівцях з високою освітою, а у випускниках з належним рівнем практичної підготовки.

Загальновідомо, що інституційна форма здобуття вищої освіти здатна забезпечити високий рівень

академічної/теоретичної підготовки, проте через низку причин поступається результативністю практичної підготовки. Внаслідок цього випускникам доводиться надолужувати прогалин практичної підготовки, в той час як роботодавці розраховують, що молодий фахівець відразу приступить до якісного виконання своїх професійних обов'язків. Як засвідчує зарубіжний досвід, дуальне навчання дозволяє долати зазначене протиріччя.

Вивчення досвіду Німеччини, звідки походить дуальне навчання загалом й вища дуальна освіта зокрема, а також інших країн з високорозвиненою економікою показало, що професійна підготовка фахівців з вищою освітою має два освітніх середовища: університетське, де студенти вивчають теорію, вчать застосовувати її на практичних заняттях, зокрема і в умовах, наближених до виробничих, та виробниче освітнє середовище, в якому здобувачі вищої освіти навчаються професії.

Наразі в Україні на державному та інституційному рівнях формується нормативно-правове поле дуального навчання. На державному рівні воно включає Закони України «Про вищу освіту» [2] та «Про освіту» [5], Концепцію підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти [6], Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти [4]. На інституційному рівні його складниками є Положення щодо запровадження в конкретному закладі вищої освіти дуальної форми здобуття вищої освіти, угоди з роботодавцями про спільну практичну підготовку здобувачів вищої освіти, відповідні розпорядження та накази про організацію і реалізацію освітнього процесу в дуальній формі.

На відміну від зарубіжних практик вітчизняна вища освіта лише розпочинає запроваджувати дуальну форму здобуття вищої освіти. Знаковою подією на цьому етапі розцінюємо чотирьохрічне пілотування проекту, що був зреалізований відповідно до Наказу МОН від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проекту в закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» за сприяння представництва Фонду імені Фрідріха Еберта в Україні. Педагогічні заклади вищої освіти в

цьому проєкті масової участі не проявили. В Аналітичному звіті за результатами четвертого року пілотного проєкту запровадження в закладах фахової передвищої та вищої освіти підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти зазначено, що в експерименті брали участь 16 здобувачів бакалаврського та магістерського рівнів вищої освіти з галузі знань 01 Освіта/ Педагогіка [1, с. 28]. Проте результати проведеного експерименту в частині визначення підходів до організації освітнього процесу (вибір моделі дуального навчання та моделі розподілу часу між навчанням у закладі вищої освіти та на підприємстві), співпраці закладу освіти, партнерів-роботодавців і здобувачів вищої освіти, виявлені упродовж чотирьох років пілотного експерименту тенденції засвідчують, що вища освіта України має всі шанси для застосування дуальної форми здобуття вищої освіти у підготовці майбутніх педагогічних працівників. Це вкрай важливо, адже реалізація Концепції Нової української школи потребує добре підготовлених до практичної діяльності фахівців з вищою освітою. До організації дуального здобуття вищої педагогічної освіти в якості партнерів роботодавців можуть долучитись не лише заклади середньої освіти, а й органи місцевого самоврядування, в яких потреба у вчителів особливо відчувається. Дуальна форма здобуття вищої освіти видається перспективною у навчанні за ваучерами, які надаються згідно закону України «Про зайнятість населення» особам з вищою освітою на підготовку за спеціальністю 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)» для здобуття ступеня магістра на основі ступеня бакалавра або магістра, здобутих за іншою спеціальністю [3].

Зарубіжний досвід, перші здобутки запровадження дуального навчання у вітчизняних закладах фахової передвищої та вищої освіти довели дієздатність дуальної форми здобуття вищої освіти як способу забезпечення відповідності практичної підготовки здобувачів вищої освіти потребам ринку праці у фахівцях з вищою освітою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналітичний звіт за результатами четвертого року пілотного проекту, що реалізується відповідно до Наказу МОН від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проекту в закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» / Бучинська О., Давліканова О., Дудін В., Іщенко Т., Лилик І., Чайковська А., Яшкіна О. / за ред. Лилик І. Київ: ТОВ «Вістка», 2023. 190 с.
URL: https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2024/01/dual-studi_4year_22-01_compressed.pdf
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 №1556-VII.
URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18?find=1&text>.
3. Про зайнятість населення: Закон України від 14.10.2023, документ 5067-VI
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17#Text>
4. Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 13.04.2023 №426.
URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0929-23#Text>.
5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII.
URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
6. Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти: розпорядження Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 №660-р. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#Text>

Наукове видання

**«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ПЕДАГОГІВ: НАЦІОНАЛЬНИЙ
ТА ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ВИМІР»**

Збірник матеріалів

III Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції

21 травня 2024 р.

Відповідальна за випуск Світлана Романюк

Технічний редактор Ульяна Мельник

Комп'ютерна верстка Арич Наталія

Дизайн Леся Маковійчук

Підписано до друку 01.07.2024. Формат 60x84/16.

Електронне видання.

Ум.-друк. арк. 14. Обл.-вид. арк. 15. Зам. 3-007.

Видавництво Чернівецького національного університету

імені Юрія Федьковича

58002, м.Чернівці, вул. Коцюбинського, 2

e-mail: ruta@chnu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №891 від 08.04.2002 р.



ISBN 978-966-423-869-1