Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет імені Івана Франка
у партнерстві з
Молдавським державним університетом (Молдова)
Університетом Яна Кохановського в Кельцах (Польща)
Університетом імені Штефана чел Мари (Румунія)
Жешівським університетом (Польща)
Університетом Святих Кирила і Мефодія (Болгарія)

IV-а Міжнародна науково-практична конференція

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: РЕАЛІЇ, НОВІ ІДЕЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ

5-6 травня 2022 р.

Львів

УКРАЇНА

УДК 37.014.091.2(477:100)(06)

Рекомендувала до друку
Вчена рада факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Протокол № 10 від 24.05.2022 року)

Відповідальні за випуск
Наталія Мачинська, Галина Крохмальна

Рецензенти:
Олена Квас – доктор педагогічних наук, професор
Віра Корнят – кандидат педагогічних наук, доцент

Тези доповідей IV-ої Міжнародної науково-практичної конференції "Актуальні проблеми педагогічної освіти: реалії, нові ідеї та перспективи". – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2022. – 228 с.

У збірнику тез доповідей IV-ої Міжнародної науково-практичної конференції "Актуальні проблеми педагогічної освіти: реалії, нові ідеї та перспективи», яка відбулася 5-6 травтня 2022 року у Львові, висвітлено український та зарубіжний досвід актуальних питань розвитку вищої педагогічної освіти; пріоритетні напрями професійної підготовки фахівців дошкільної, початкової та інклюзивної освіти; сучасний стан та перспективи розвитку початкової освіти в умовах Нової української школи; реалізація ідеї наступності дошкільної та початкової освіти в умовах освітніх змін; проблеми лінгводидактики в сучасному освітньому середовищі; впровадження систем оцінювання якості педагогічної освіти.

Матеріали надруковано в авторській редакції. За достовірність фактів, цитат, власних імен та інших відомостей відповідають автори публікацій.

УДК 37.014.091.2(477:100)(06)
© Львівський національний університет імені Івана Франка

НАУКОВИЙ ТА ОСВІТЯНСЬКИЙ ФРОНТ УКРАЇНИ!

Шановні колеги, друзі, однодумці! Вітаю усіх на традиційній Міжнародній науково-практичній конференції – **Актуальні проблеми педагогічної освіти: реалії, нові ідеї та перспективи.**

Цю конференцію уже вчетверте організовано в стінах Львівського національного університету імені Івана Франка за ініціативи кафедри початкової та дошкільної освіти, при активній підтримці деканату факультету педагогічної освіти та Ректора вишу. Ідея наукових зустрічей зародилася ще з моменту створення кафедри початкової та дошкільної освіти у 2015 році. Основна мета наукових дискусій – обмін досвідом та знаннями, формування готовності до наукових розвідок та практичних досліджень, створення арсеналу наукових здобутків.

Конференція 2022 р. увійде в нашу історію, як науковий захід, проведений у часі війни. Такий досвід, напевно, єдиний, якого б ніхто й ніколи не хотів би мати. Ми вдячні усім, хто зголосився до участі та надіслав до організаційного комітету нашої конференції свої матеріали; усім, хто зміг доєднатися до наукових дискусій, які провадилися в онлайн-режимі, незважаючи на тривожність ситуації; усім, хто став активним учасником майстер-класів, передбачених програмою конференції.

Укладені матеріали конференції дадуть можливість ознайомитися з тими дослідженнями, які презентують як науковці з великими науковими здобутками, так і дослідники-початківці. Збірник містить наукові роздуми вітчизняних та зарубіжних науковців різної проблематики, що була визначена напрямами роботи конференції.

Ми віримо в те, що наші зустрічі стануть реальністю вже зовсім скоро: і не тільки у форматі онлайн, але й наукових посиденьок в аудиторіях чи бібліотеках. Тому усім бажаю миру та спокою, нових ідей для наукових пошуків!

Наталія Мачинська,
завідувач кафедри
початкової та дошкільної освіти.

КЛЮЧОВІ ДОПОВІДІ

Otilia Dandara,
PhD Professor, Vice-Rector for teaching activity
Moldova State University

TEACHER TRAINING IN THE REPUBLIC OF MOLDOVA: TRADITIONS AND TRENDS

Keywords: *vocational training; psycho-pedagogical mode; career education; professional qualification.*

The essence of the problem, the state of its research. Teacher training in the Republic of Moldova is a current issue, stemming from the fact that a good education system is provided by a contingent of quality teachers.

We will address the issue of teacher training in several aspects: the normative-conceptual basis; vocational training arrangements; the contents of the training and the teachers' competencies.

At the moment there is a normative basis and conceptual guidelines on teacher training that are constantly updated and supplemented.

The framework plan for higher education, 2020, which determines: the temporal component, the formative component, the cumulative component and the evaluation component of the vocational training process. The framework plan establishes the structure and the content of the psycho-pedagogical module, through which the disciplines, time and number of credits are standardized, through which the competencies of the teaching teachers and the work with the students are formed.

Regulation on the organization of undergraduate studies, 1stcycle and integrated (2019); Regulation on higher master's studies, 2nd, (2022), the vocational training by cycles is regulated.

Standards of professional competence of teachers in general education (2018) https://mecc.gov.md; Standards of professional competence of managers in general education (2016), Qualification standards for the field of education sciences, https://mecc.gov.md

An overview of the drilling of teachers must be based on three important landmarks: the attraction to the teaching profession, training in the teaching profession and the keeping teachers in the system. All these aspects are in a direct connection and interdependence.

- The image of the teacher in the society, the social perception regarding the well-being of the teacher in a social and professional context, directly influence the attractiveness of the teaching profession. Today, young people do not prefer this field of professional activity.

- The quality of teacher training is related not only to the study programs (which in our opinion provide conditions for the formation of the necessary skills system), but also the quality of training those joining these study programs and their motivation for training and employment prospects as a teacher. The lack of admission competition generates a training environment devoid of constructive competition. The role of the learning environment is well known. A strong learning environment promotes self-learning and mutual learning. Due to the lack of attractiveness of programs in the field of education / pedagogy, the academic groups of students are small and this fact does not favour performance.
- Keeping teachers in the same system is difficult. The causes of the situation are also determined by the specifics of career growth. The experienced teachers are in a more advantageous situation, whose salaries are higher due to teaching degrees and work experience. To reach such a situation, the young teacher needs 5-10 years, during which time his activity will be maintained, mostly by enthusiasm and love for students and the discipline he teaches.

Specialists with various levels of qualification work in the educational system. The spectrum is quite wide: from level 4 qualification, according to ISCED, which is held by the assistant educator in kindergartens, to level 8 qualification held by most teachers in the university environment.

According to some traditions, the system operates educators in kindergartens and teachers in the primary education who have a level of qualification 5 ISCED, obtained in colleges. The Holders of qualifications 6 and 7 are also employed in these positions, the graduates of higher education programs.

Although the standards of professional competence encompass the full diversity of a teacher's work, curricula traditionally focus on certain aspects. In this sense, training of professional competencies focuses more on the teaching-assessment activity (fact deduced from the content of the study programs). In both the theoretical and practical courses, I focus on design competence, competence in the use of various teaching methods and techniques, and assessment competence, that is, what happens in the classroom during class. The ability to carry out extra-curricular activities, or to communicate with students and their parents, remains an underutilized field and a challenge for young people starting their professional activity in school.

Methodology, methods and research tools

The following methods were used to elucidate the problem:

- The study of specialized sources, which addresses the issue of teacher training;
- The study of normative documents and educational policies;
- The analysis of study programs (especially curricula from various institutions, both colleges and universities;
- Questionnaire applied to teachers, to identify what professional skills they have based on self-assessment.

Conclusions and results of the study

Every curriculum needs a constant update, especially the one in education. A complex approach is needed to increase the quality of teacher training:

- Increasing the prestige of the teacher and the social status, whose image is strengthened not only by creating positive social perceptions, but also by ensuring good working and living conditions;
- Updating the contents of vocational training and a more efficient connection of universities with educational institutions;
- Changing, if necessary, teaching-learning-assessment strategies, with an emphasis on laboratory activities. The use of modern communication technologies, virtual reality technologies, is useful and necessary for students who will go to a diversity class (in terms of children's education, motivation for learning, family education styles, cultural and ethnic diversity etc.).

The problem of teacher training is a strategic issue for each country which requires a systemic approach and systematic actions.

Bibliographical references

1. Cucoș C., (2017), Educația. Reîntemeieri, dinamici, prefigurări, POLIROM, București,
2. Elliot Jh., (2012) Reconstructing Reacher Education, Routledge, USA& Canada;
3. Jelleb A., (2021), Lécole à l'épreuve des incertitudes, Berger – Levrault, Boulogne- Bilancourt,
4. Pauc L., Borozan M., , Dandara O., (2013), Iniţiere în cariera profesională pentru studenţii pedagogi. *Chişinău, UPS „ I. Creangă.*

Вячеслав Осадчий,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри інформатики і кібернетики
Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького
Катерина Осадча,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри інформатики і кібернетики
Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЗМІШАНОГО ТА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Ключові слова*: змішане навчання, дистанційні технології, професійна підготовка.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Заклади вищої освіти (ЗВО) змушені пристосовуватися нині до швидкоплинних змін у суспільстві та викликів, що пов'язані з економічними, епідемічними, соціальними, культурними та політичними проблемами в світі та країні. Важливим також

для ЗВО є здійснення якісного освітнього процесу, не зважаючи на природні, суспільні та політичні катаклізми. Нині завдяки цифровим технологіям професійна підготовка майбутніх фахівців зазнає відповідних змін завдяки розвитку технологій дистанційного та змішаного навчання, які набули особливого значення під час коронавірусної пандемії та військової агресії Росії на території України.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Використано методи аналізу, узагальнення та систематизації теоретичних знань, педагогічних, спеціалізованих і технічних джерел з використання технологій змішаного і дистанційного навчання в освіті.

Висновки та результати дослідження. На основі аналізу досвіду науковців та власної практики використання інформаційно-комунікаційних технологій ми визначили такі технології змішаного та дистанційного навчання, що дозволяють забезпечити якість освітнього процесу в умовах коронавірусної пандемії та військової агресії Росії на території України.

У першу чергу слід розкрити досвід використання методу «перевернутого» класу. Наприклад, під час вивчення дисципліни «Методологічні засади професійної освіти» студентам було запропоновано за темою «Освітні концепції початку ХХ століття» ознайомитися із теоретичним матеріалом у системі дистанційного навчання, знайти відео-ролики, що цікаво розкривають основні моменти концепції педагогів минулого століття або їх життєвий шлях, а після цього написати есе щодо актуальності концепції педагогів минулого століття для сьогодення.

Під час вивчення дисципліни «Дидактичні основи професійної освіти» було використано метод проєктів. Студентам було запропоновано розробити свій освітній проєкт, у результаті якого вони мали представити розгорнуті інструкції, алгоритми роботи чи методичні рекомендації для користування одним із проаналізованих ними Інтернет-ресурсів. Студенти публікували розроблений ними матеріал у Google Документах, що дозволяло викладачу слідкувати над ходом роботи над проєктом, коментувати та коригувати цей процес. Під час ознайомлення із дидактичними можливостями хмарних технологій студентам у ході вивчення дисципліни «Дидактичні основи професійної освіти» було запропоновано створити у хмарному сервісі storyboardthat.com свою графічну історію, міні-комікс повчального характеру. Всі напрацьовані студентами матеріали були опубліковані у вільному доступі для широкого доступу педагогічних працівників до них, з метою популяризації і розповсюдження інформації про використання цифрових технологій в освітньому процесі.

Сучасне змішане навчання може базуватися на різноманітних технологіях, зокрема мобільних, що дозволяють реалізувати навчання у зручний для студентів час і у будь-якому місці. А для того, щоб реалізовувати дистанційне і змішане навчання в мобільному навчанні потрібна адаптація електронних навчальних курсів до мобільного формату. У процесі аналізу практики та власного досвіду роботи на платформі Moodle

було з’ясовано, що мобільний додаток Moodle дозволяє адаптувати електронні навчальні курси до мобільного формату найпростішим шляхом: завдяки врахуванню у ньому вимог до педагогічного дизайну мобільних додатків для навчання викладач має лише розмістити і скомпонувати навчальні матеріали з дотриманням вимог до шрифту, розбиття тексту, підбору графіки й відео та структурування тексту [1].

Для забезпечення якості змішаного й дистанційного навчання найважливішими є цифрових технологій для спілкування, організації співпраці та професійного розвитку; пошуку, створення та поширення цифрових ресурсів; керування та організації використання цифрових технологій у викладанні та навчанні; для вдосконалення оцінювання; вдосконалення інклюзії, персоналізації та активного залучення учнів в освітній процес; забезпечення можливостей креативного та відповідального використання цифрових технологій для роботи з інформацією, комунікації, створення контенту, добробуту та розв'язування проблем [2].

У професійній підготовці майбутніх фахівців за освітньої програмою «Цифровий дизайн», крім вищенаведеного інструментарію потрібні засоби, які б дозволяли реалізовувати навчання цифровому дизайну, включаючи цифрове малювання, живопис і проєктування. Для вирішення проблем, що виникають під час дистанційного навчання доцільними виявилися сервіси Інтернет для самонавчання. Зокрема ресурс Line of action пропонує тренувальні вправи для навчання швидкому жестовому малюванню. У ході виконання такого завдання студенти можуть скористатися як традиційним інструментарієм малювання (олівець і папір) так і цифровими інструментами (графічний редактор, планшет, перо). Після оцінювання навчального завдання студенти надсилають викладачу на електронну пошту фото- чи скан-копії паперових малюнків або файли у цифровому форматі.

Інтернет-сервіси для скетчінгу Characterdesigns або Quickposes надають для вільного використання безкоштовні фотозображення різної тематики (пози, постаті, зброя, монстри, мода, стиль тощо), що можуть бути використані як референси для начерків. Велику базу референсів для малювання людей можна знайти на таких сайтах як фотографічний проєкт «Bodies in Motion» та «Human anatomy for artist».

Всі вищезазначені технології для проведення дистанційного чи змішаного навчання повною мірою були реалізовані майже з усіма студентами. Проте після початку військової агресії Росії на території України однією з перепон для реалізації освітнього процесу стала низька швидкість, а часто і повна відсутність Інтернет-зв’язку на окупованій території, в якій опинився Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького.

Завдяки тому, що під час карантину було зроблено багато напрацювань, повністю були готові навчально-методичні матеріали до всіх дисциплін, викладачі та студенти мали змогу напрацювати вміння використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому

процесі, реально було організувати навчальний процес з використанням дистанційних технологій і в умовах низької якості Інтернет-зв'язку на окупованих територіях України. Більшість студентів та викладачів використовували текстові повідомлення у найбільш зручних для них месенджерах та електронні текстові версії лекцій та практичних (лабораторних) робіт. Основним місцем роботи і спілкування студентів став сайт дистанційного навчання з розміщеними навчально-методичними матеріалами, який на платформі Moodle достатньо ефективно працює в умовах низької якості Інтернет-зв'язку.

Отже, досвід роботи в умовах коронавірусної пандемії дозволив реалізувати професійну підготовку майбутніх фахівців в умовах військової агресії Росії на території України, коли організація і проведення освітнього процесу здійснювалась з використанням технологій дистанційного навчання, що не потребують високої якості Інтернет-з'єднання – текстові повідомлення, сайт-курс, електронна пошта.

Список використаних джерел

1. Осадча К. П., Осадчий В. В., Круглик В. С., Спірін О. М. Адаптація електронних курсів до мобільного формату для змішаного навчання. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*. 2021. № 4(129). С. 47-54.

2. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. 93 p. **URL**: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466 **(дата звернення 06.04 2022).**

Надія Олефіренко,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри інформатики
Харківський національний педагогічний університет імені Григорія Сковороди
Віра Андрієвська,
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри інформатики
Харківський національний педагогічний університет імені Григорія Сковороди

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РЕФОРМУВАННЯ ІТ-ОСВІТИ УКРАЇНИ

Ключові слова: *фахова підготовка; майбутні вчителі; інформатика.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Оновлення змісту і освітніх

ресурсів предмета інформатики є частиною реформи ІТ-освіти України [1], яка логічно віддзеркалюється у фаховій підготовці майбутніх вчителів інформатики. Проблеми модернізації фахової підготовки майбутніх учителів інформатики піднімаються у наукових розвідках багатьох педагогів — О. Барни, Л. Білоусової, М. Жалдака, О. Лущинської, Н. Мачинської, Н. Морзе, Л. Остапенко, Н. Пономарьової, С.Семерікова, О. Співаковського, О. Суховірського, Ю. Тріуса, І. Якиманської та інших. Водночас реформа ІТ-освіти, а також збільшення ролі освітніх технологій, пов'язаних з використанням новітніх засобів ІКТ, зумовлює необхідність перебудови й оновлення методичної підготовки учителя інформатики, впровадження нових методів роботи зі здобувачами освіти, формування готовності до впровадження нових освітніх технологій у шкільне життя.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані авторами. Основним курсом, який забезпечує методичну підготовку майбутніх учителів інформатики, є курс методики навчання інформатики, що вивчається на першому (бакалаврському) рівні і спрямований на формування методичної компетентності майбутнього учителя закладів базової загальної освіти, на ознайомлення та застосування наявних технологій у навчальному процесі, а також на другому (магістерському) рівнях спеціальності 014.Середня освіти (Інформатика) і зорієнтований на формування методичної компетентності учителя закладу профільної освіти, на здійснення аналітичної й дослідницької діяльності, проектування дидактичних ситуацій з використанням сучасних освітніх технологій. Для ознайомлення з освітніми технологіями й формування практичних умінь використання цифрових технологій для забезпечення e-learning, m-learning тощо, розроблено навчальний модуль «Освітні технології», завданнями якого визначено такі [2]:

- висвітлити зміст та види освітніх технологій, їх специфіку реалізації у сучасній школі;
- продемонструвати перспективи запровадження освітніх технологій у шкільне навчання та в систему позашкільної, передвищої та вищої освіти;
- ознайомити із специфікою реалізації освітніх технологій у практику навчання інформатики в профільній школі;
- розкрити дидактичний потенціал цифрових технологій в ракурсі реалізації освітніх технологій.

Розроблено змістове забезпечення модуля, підготовлено комплекс навчально-методичних матеріалів, розроблено зміст практичних і лабораторних завдань для майбутніх учителів, підібрано завдання для самостійного опрацювання й подальшого обговорення, підібрано комплект прикладів інструментальних та прикладних засобів для аналізу їх потенціалу в ракурсі реалізації освітніх технологій.

Визначено теми змісту навчального модуля:

1. Освітні технології – їх зміст та особливості реалізації у закладах освіти. Результатом вивчення теми є усвідомлення можливостей ІКТ-орієнтованих освітніх технологій: створення зручного єдиного інформаційно-

освітнього цифрового простору «школа-дім»; забезпечення відкритого доступу до навчальних матеріалів, до практичних онлайн завдань; підтримка й реалізація індивідуальних освітніх траєкторій; підтримка самостійної роботи над виконанням практичних завдань; автоматизація контрольних заходів й оцінювання учбових досягнень школярів та інші.

2. Специфіка впровадження освітніх технологій у сучасній школі, результатом вивчення якої є створений перелік завдань, розроблених е-ресурсів, які можуть бути розв'язані за допомогою педагогічного інструментарію, розглянутого у попередній темі.

3. Реалізація сучасних освітніх ІКТ-орієнтованих технологій у навчанні інформатики в профільній школі, яка зорієнтована на створення технологічної карти або конспекту уроку з інформатики відповідно до специфіки освітньої технології.

Висновки та результати дослідження. Таким чином, оновлення методичної підготовки майбутнього вчителя інформатики сприятиме формуванню теоретичних знань і практичних умінь, потрібних для ефективного використання переваг і можливостей ІКТ-орієнтованих освітніх технологій у професійній педагогічній діяльності.

Список використаних джерел

1. В Україні оновлять підходи до викладання інформатики. **URL:** https://osvita.ua/school/85743 **(дата звернення: 20.03.2022).**

2. Олефіренко Н., Андрієвська В. Ознайомлення майбутніх учителів інформатики з сучасними освітніми технологіями. Фізико-математична освіта, 2022. Том 33. № 1. С. 30-35. DOI: 10.31110/2413-1571-2022-033-1-005.

ВИСТУПИ

Напрям роботи

«Актуальні питання розвитку вищої педагогічної освіти: український та зарубіжний досвід»

Марія Братко,
доктор педагогічних наук,
доцент, професор кафедри теорії та історії педагогіки,
директор Фахового коледжу «Університет»
Фаховий коледж «Університет» Київського університету імені Б. Грінченка

НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА «ПРАКТИКУМ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *особистісно-професійне зростання педагога, підготовка майбутніх учителів початкових класів закладу загальної середньої освіти, підготовка майбутніх учителів початкових класів закладу загальної середньої освіти.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Російсько-українська війна, драматичні події, які відбуваються зараз в Україні, самі по собі є приводом до переосмислення минулого, оцінки сучасного та планування майбутнього. Це стосується усіх сфер людського буття, в тому числі і освіти, яка, на нашу думку, має відігравати ключову роль у формуванні світоглядних орієнтирів особистості. Освіта – це не сукупність знань, а інструмент творення життя, яке нереально вибудовувати без смислів. У цьому контексті людину ніколи не змініть машини, бо вони не можуть творити смисли людського буття. Не дивлячись на активне упровадження суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі, не варто забувати, що лідируюча роль в педагогічній взаємодії все ж залишається за учителем. Відтак, актуальним залишається дослідження ефективних шляхів модернізації вищої педагогічної освіти як у змістовому, так і технологічному аспектах. Сьогодні педагогічна інноватика пропонує упровадження в практику підготовку майбутніх педагогів ідей лідерства; технологій, які забезпечують активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти, формування емоційного інтелекту, розвиток навичок 21 століття (так званих «soft skills»), ефективний особистісно-професійний розвиток; багатоаспектне використання потенцій ІК-технологій, персоніфікацію освітнього процесу тощо [1].

Основна частина. В цьому контексті важливим, на нашу думку, є запровадження у практику підготовки майбутніх учителів початкових класів закладу загальної середньої освіти навчальної дисципліни за вибором

студента «Практикум особистісно-професійного зростання педагога». Загальний обсяг дисципліни – 120 годин (4 кредити), з них – 56 аудиторних, зокрема – 40 годин виділено на практичні заняття, проведення яких передбачене у формі тренінгів. Мета навчальної дисципліни – закласти основу для професійного та особистісного зростання педагога на основі володіння специфічними та універсальними інструментами міжлюдських взаємин – педагогічною етикою та навичками 21 століття («soft-skills»). Професійно-моральні норми як зразки, стандарти професійної поведінки і діяльності педагога відіграють роль критеріїв внутрішньої саморегуляції особистості у професійній діяльності. Навички 21 століття («soft-skills») допомагають реалізовувати власні життєві плани та цілі, вибудовувати успішно кар'єру, ефективно реагувати на нові виклики. Навички 21 століття допомагають людині зробити життя ефективним, цікавим, комфортним, займатись власним навчанням та саморозвитком. Зміст зазначеної навчальної дисципліни спрямований на:

- розкриття сутності та значущості моральної культури педагога для успішного виконання соціальної ролі педагога;
- формування моральних цінностей вчительської професії та відповідних якостей майбутнього педагога на основі засвоєння принципів, норм і правил професійно-педагогічної поведінки;
- розвиток у майбутніх учителів етичної культури на рефлексивній основі, спонукання їх до самоаналізу своїх вчинків, аналізу типових помилок педагогічної поведінки, пов'язаних із порушенням норм педагогічної моралі;
- сприяння формуванню основних навичок 21 століття («soft-skills») – критичного мислення, креативності, спілкування, співробітництва, які сприятимуть ефективній роботі з різними джерелами інформації, її критичному аналізу та осмисленню; озброюватимуть новітніми методами дослідження реальності майбутнього педагога;
- акцентування уваги на ролі навичок 21 століття для саморозвитку, самоосвіти кожної особистості;
- сприяти набуття досвіду навчання у співпраці та кооперації з іншими; створення власних текстів та проектів.

У процесі опанування курсу увага зосереджена на засвоєнні знань щодо педагогічної етики, педагогічної культури, навичок 21 століття («soft-skills»). Зважаючи на практично-тренінгову спрямованість дисципліни під час семінарських занять, індивідуальної навчально-дослідницької та самостійної роботи студенти залучаються до вирішення практичних завдань (кейсів), вправляння через різноманітні тренінгові вправи з метою набуття широкого переліку практичних умінь та навичок, наприклад, щодо визначення актуальних професійно важливих якостей педагога; дослідження чинників впливу на професійну поведінку педагога; аналізу та оцінювання професійної поведінки педагогів та власної квазіпрофесійної діяльності (зокрема, під час педагогічної практики) та виявлення чинників впливу на успіх та помилки у педагогічній діяльності; розуміння сутності навичок 21 століття; розрізнення

підходів до виокремлення переліків навичок 21 століття; визначення пріоритетних «soft-skills»; отримання порад та рекомендацій, які дозволять краще зрозуміти себе та оточуючих людей; оволодіння способами формування основних навичок 21 століття – критичного мислення; креативності; спілкування; співробітництва; способами роботи з інформацією та ефективного навчання; опанування інструментами, які поліпшують повсякденне мислення, сприяють ефективному вирішенню проблем, досяганню життєвих та кар'єрних цілей; набуття досвіду самоменеджменту, самопрезентації, життєвого проектування.

Оволодіння теоретичними і практичними складовими курсу має на меті поглиблення комплексу педагогічних знань, умінь, компетентностей, що забезпечують здатність педагога якісно виконувати професійні обов'язки та вибудовувати успішну професійну кар'єру та щасливу життєву траєкторію, завдяки розвитку загальних (громадянської, соціальної, культурної, лідерської, підприємницької) та зазначених професійних (мовно-комунікативної, психологічна, емоційно-етична, педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, рефлексивна, здатність до навчання впродовж життя) компетентностей. Визначений перелік компетентностей узгоджується зі Професійним стандартом за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)».

Висновки та результати дослідження. Практичний досвід викладання навчальної дисципліни в Київському університеті імені Бориса Грінченка продемонстрував підвищення інтересу здобувачів освіти до професії учителя, посилення мотивації до власного особистісно-професійного розвитку, створення власного індивідуального плану особистісного зростання на основі набутих знань та навичок.

Список використаних джерел

1. Братко М.В., Козир М.В. *Педагогічна інноватика* : навчально-методичний посібник. К . : Київ . ун-т ім . Б . Грінченка, 2021 . 272 с .
2. Братко М. В. Практикум особистісно-професійного зростання педагога: робоча програма навчальної дисципліни [Електронний ресурс]. К . : Київ . ун-т ім. Б . Грінченка, 2021, 14 с.

Анна Жукова,
аспірантка, заступник директора коледжу
Львівський національний університет імені Івана Франка

СУЧАСНІ КОНЦЕПЦІЇ ТА ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова*: лідер, лідерські компетенції, заклади фахової передвищої освіти, майбутні фахівці.*

Сучасне суспільство характеризується постійним розвитком, удосконаленням, невпинним прогресом, що вимагає підготовки нової генерації кваліфікованих фахівців-лідерів, які не тільки володіють професійними знаннями та вміннями на високому рівні, але й мають достатньо розвинені організаторські та комунікативні здібності, готові до напруженої роботи заради досягнення поставленої мети та здатні об'єднати навколо себе інших людей для організації ефективної співпраці та досягнення намічених цілей. Щоб виховати нову генерацію таких спеціалістів потрібно звернути увагу на важливість формування лідерських компетенцій не тільки у закладах вищої освіти, а й у закладах фахової передвищої освіти, які є досить поширеними у нашій державі.

Насамперед зазначимо, що проблема формування лідерських компетенцій стає предметом для розвідок багатьох вітчизняних та іноземних дослідників. Так, дослідженню цієї проблеми присвячують свої праці так науковці як: Б. Паригін, Є. Кузьмін, Г. Андрєєва, О. Романовський, Н. Білик, Р. Стогділл, І. Кон та ін. Однак, дослідженню процесу формування лідерських компетенцій у закладах фахової передвищої освіти приділяється на сьогодні, на наш погляд, недостатньо уваги, що підтверджується наявністю незначної кількості публікацій з даної проблематики у науковій літературі. Зокрема, над цим питанням працюють В. Стрельніков, Л. Лебедик, Н. Вонсович, І. Сметана, які займаються дослідженням процесу формування лідерських навичок майбутніх фахівців у закладах вищої й фахової передвищої освіти, особливостям навчання лідерству у майбутніх фахівців у лісовому коледжі тощо.

Під час проведення дослідження було використано ряд теоретичних методів дослідження, серед яких аналіз та синтез наукової літератури з обраної проблематики, узагальнення отриманих даних та їх пояснення. Зазначимо, що у нашому дослідженні ми використовуємо таке визначення поняття «лідерська компетенція студента», відповідно до якого лідерська компетенція виражається у здатності студента помічати найменші ознаки змін та передбачати тенденції, які тільки виникають, швидко реагувати на зміни та проявляти гнучкість з метою пристосування до нових вимог

середовища, а також узгоджувати власні потреби й цінності з потребами та цінностями інших людей з метою злагодженої й ефективної діяльності.

Ми переконані, що процес формування лідерських компетенцій у студентів фахових передвищих закладів повинен бути системним, безперервним та цілеспрямованим, він має здійснюватися протягом усього періоду навчання, як на аудиторних, так і на позааудиторних заняттях, а також у процесі виховної роботи [3, с. 21].

Таким чином, формування лідерських компетенцій під час навчальної діяльності студентів, на нашу думку, має відбуватися шляхом застосування у навчальному процесі нестандартних, творчих та інноваційних методів навчання. Як зазначають В. Стрельніков та Л. Лебедик, одним із дієвих методів навчання є організаційне навчання, що сприяє високій ефективності діяльності студентів. Тут мова йде не просто про отримання нової інформації, а про навчання на основі цієї інформації та її використання у нових ситуаціях [5, с. 39]. Іншим ефективним методом навчання, на думку дослідників, що сприяє формуванню лідерських компетенцій є індивідуальне навчання. Саме індивідуальне навчання забезпечує саморозвиток та самовдосконалення майбутнього лідера, адже від його знань, вмінь та рівня підготовки залежать вміння та діяльність його команди.

Важливим та необхідним є включення в освітній процес таких інтерактивних форм навчання, як психологічні тренінги, що помітно впливає на розвиток професійних та особистісних якостей майбутнього фахівця [2, с. 36]. А також застосування діалогічного та проблемного стилю викладання, різноманітних форм роботи проблемно-пошукових та дослідницьких методів навчання й забезпечення психологічного комфорту та створення ситуацій успіху у навчанні у закладах фахової передвищої освіти.

У виховній роботі зі студентами для формування у них лідерських компетенцій потрібно організовувати діяльність інтелектуальних, творчих, спортивних гуртків, волонтерських об’єднань, різноманітних секцій, де студенти зможуть самовдосконалюватися, розвивати свої здібності, а також розкрити свій лідерський потенціал. Важливо залучати студентів до участі в органах студентського самоврядування, адже таким чином вони навчатимуться робити свідомий самостійний вибір на основі всебічної поінформованості та нести за нього відповідальність, аналізувати й шукати шляхи розв’язання актуальних проблем сучасної молоді, створювати й реалізовувати на практиці нові проєкти, а також розвивати свої лідерські здібності та вільно висловлювати свої погляди й думки з приводу тих чи інших питань [4; 1].

Отже, проблема формування лідерських компетенцій у закладах фахової передвищої освіти є актуальною сьогодні, адже в умовах сьогодення важливо виховати нову генерацію фахівців-лідерів, які будуть відмінними спеціалістами своєї сфери діяльності та лідерами, що вестимуть за собою інших людей у напрямку до досягнення поставлених цілей.

Список використаних джерел

1. Єрохіна Н., Матвієнко В. Студентське самоврядування – школа формування лідера. URL: http://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/4947/5/studenske_samovryaduvannya.pdf (дата звернення: 05.04.2022).
2. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Альохіна Н. В. Формування лідерських якостей студентів на основі інноваційних методів навчання. Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe. 2016. № 7. С. 34-37.
3. Мухіна К. А., Денисенко Я.А., Штученко І.Є. Психологічні засади формування лідерських якостей студентів. Психологічний інструментарій розвитку лідерського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика: матеріали науково - практичної конференції 17 жовтня 2019 р.: за заг. ред. Романовського О.Г. Харків: НТУ «ХПІ». 2019. С. 21-22.
4. Савицька Т.В., Іотова І.Н., Маджар Н.М. Особливості формування особистості лідера в студентському колективі. URL: http://elib.umsa.edu.ua/bitstream/umsa/13658/1/Savicka_Osoblivosti_formuvannya.pdf **(дата звернення: 08.10.2021)**.
5. Стрельніков В., Лебедик Л. Формування лідерських навичок майбутніх фахівців у закладах вищої і фахової передвищої освіти. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2021. №1 (100). С. 34-44.

Людмила Лук'яник,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
Рівненський державний гуманітарний університет
Наталія Капральчук,
магістранка спеціальності 013 «Початкова освіта»
Рівненський державний гуманітарний університет

РОЛЬ МЕДІАОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 013 «ПОЧАТКОВА ОСВІТА»

Ключові слова: *«медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіапедагогіка».*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Метою Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, яка була схвалена президією Національної академії педагогічних наук України у квітні 2016 року, є створення системи медіапродуктів освітньої діяльності. Відповідно медіаосвіта має стати фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку і консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії, всебічної підготовки молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування у громадян медіаінформаційної

грамотності і медіакультури відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. У тезах на основі аналізу вітчизняних та зарубіжних наукових джерел систематизовано теоретичні на практичні напрацювання вітчизняних та закордонних вчених щодо найбільш ефективних шляхів, форм та методів медіаосвіти. Враховано класифікації методів медіаосвіти Л. Зазнобіної, М. Матвійчук, Л. Мастермана, С. Пензіна, О. Федорова та ін.

Мета медіаосвіти – формування у студентів основ медіаграмотності та навичок ефективної та безпечної взаємодії з медіа, а також оволодіння ними здатності до здійснення медіапедагогічної діяльності у закладах освіти. Медіаосвіта сприяє формуванню студентами низки програмних компетентностей, зокрема: ***загальних:***

– здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями;

– здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; ***фахових:***

– здатність здійснювати аналіз педагогічної діяльності вчителя, формувати власний стиль професійної діяльності;

– здатність фахово здійснювати педагогічну діяльність у закладах освіти, володіти формами і методами та інноваційними освітніми технологіями;

– здатність застосовувати законодавство про авторське право для потреб практичної діяльності.

Медіаосвіта спрямовується на формування таких програмних результатів навчання:

– аналізувати загальні закономірності освітнього процесу та особливості педагогічної діяльності;

– формувати власний стиль педагогічної діяльності та моделювати перспективи професійного зростання;

– здійснювати педагогічну діяльність у закладах освіти, володіти засобами, формами, методами та інноваційними освітніми технологіями навчання учнів, впроваджувати та адаптувати наукові знання у процесі професійної діяльності.

У результаті упровадження медіапродуктів студент повинен оволодіти

базовими поняттями медіаосвіти («медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіапедагогіка» тощо); ключовими теоріями медіаосвіти; основними етапами історичного розвитку медіаосвіти в Україні та за кордоном; видами сучасних медіа та їхньою специфікою; позитивними та негативними впливами мас-медіа на особистість; потенційними можливостями медіаосвіти; основами методики медіаосвіти. Майбутній педагог повинен уміти:

– орієнтуватися у сучасному медіа просторі, розуміти основні засади функціонування сучасних мас-медіа;

– застосовувати раціональні методи пошуку, використання та систематизації медійної інформації;

– здійснювати аналіз медіатекстів;
– виявляти маніпулятивні впливи медіа;
– забезпечувати умови інформаційної безпеки;
– використовувати мас-медіа у навчальній та виховній діяльності.

Встановлено, що є три поширені шляхи впровадження медіаосвіти в навчальний процес: інтегрований (через традиційні предмети); факультативний (створення мережі гуртків, секцій, клубів); спеціальний (створення спеціальних курсів та спецкурсів). Однією з форм інтеграції медіаосвіти є впровадження медіакурсів.

Популярними є створення телевізійних або кінематографічних міні-сценаріїв, класні лекторії, рольові ігри на матеріалі різних мас-медіа. З'ясовано, що інноваційними формами формування медіаграмотності можна вважати організацію діяльності медіацентрів, медіаклубів, кіноклубів та фотолабораторій.

Встановлено, що одними з найбільш ефективних методів медіаосвіти дослідники вважають інтерактивні: тренінги, модерації, програмне навчання, метод кейсів (аналіз практичних ситуацій), ділові та рольові ігри, дискусії, метод креативного розв'язання проблеми, метод проєктів. Вибір таких методів зумовлений можливістю їх інтеграції в окремі дисципліни.

Висновки та результати дослідження. Продукти медіаосвітньої діяльності дають необмежені можливості оптимізувати процес розуміння, засвоєння і творчого застосування отриманих знань та сприяють підвищенню мотивації й залученості учасників у процес спільного вирішення проблеми та творчого пошуку оптимальних ідей.

Список використаних джерел

1. Іванов В. Ф., Волошенюк О. В. Медіаграмотність: Підручник для вчителів. К.: Центр вільної преси, Академія Української преси. 2017. 319 с.
2. Кулеба Д. Війна за реальність: як перемагати у світі фейків, правд і спільнот. Київ: Книголав, 2019. 384 с.
3. Практична медіаграмотність для бібліотек / Власюк О.В, Потапова В.І., Срібна І.В. / За редакцією Волошенюк О. В., Іванова В.Ф. Київ : АУП, ЦВП, 2019. 61 с.

Наталія Мачинська,
доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти
факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

МІСІЯ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: *викладач вищої школи, заклад вищої освіти, місія викладача, професійна підготовка.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Особа викладача вищої школи завжди перебувала під прицілом науковців та політиків, соціологів та психологів, економістів та філософів. Особливою увагою викладач закладу вищої освіти (ЗВО) користується тепер – у надскладний період воєнного часу, коли, з одного боку, частина вітчизняних ЗВО змушена повністю або ж частково призупинити свою діяльність, переформатувати її у віддалений чи дистанційний формат, прийняти необхідність для асинхронного навчання здобувачів освіти в силу надзвичайних обставин та об'єктивно існуючих причин.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором.

У чому ж місія викладача вищої школи зараз?

У Стратегії розвитку кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка виокремлено сильні та слабкі сторони діяльності, визначено мета та перспективи, а також зазначено загрози, які відчували науково-педагогічні працівники кафедри на момент затвердження цієї стратегії у 2021 р. [1]. Саме в контексті означеного буде розкрито місію викладача вищої школи в умовах воєнного часу.

Серед загроз, які стоять перед кафедрою, на першому місці зазначено: *погіршення демографічної ситуації в Україні і зменшення потенційної кількості абітурієнтів*. Ця загроза постає актуальною для усієї системи вищої освіти. Так, звичайно, викладач вітчизняного ЗВО не зможе вплинути на демографічну ситуацію в країні, але свої зусилля він може скерувати на профорієнтаційну роботу серед потенційних абітурієнтів щодо популяризації конкретної освітньої програми чи спеціальності в обраному виші. Залучення потенційних абітурієнтів можливо здійснювати не тільки серед випускників шкіл, але й серед фахівців, як отримали передфахову вищу освіту, або ж в силу різних обставин постали перед необхідністю зміни напряму професійної діяльності. Важливим напрямом місії викладача у профорієнтаційній діяльності у даному контексті – чітко виокремити всі переваги та можливості, які отримає майбутній студент, обравши запропоновану спеціальність чи освітню перевагу.

Реальною загрозою на сьогодні не тільки в межах однієї кафедри, але й у діяльності багатьох ЗВО, став *відтік українських абітурієнтів на навчання за кордон.* Збільшення кількості охочих продовжити навчання чи розпочати його на новій освітній програмі у закордонних ЗВО зумовлено, насамперед, повномасштабним вторгненням росії на українські землі. Якою ж повинна бути місія викладача? Вважаємо, що основне завдання викладача – показати можливості конкретного навчального закладу у поєднанні навчання (отримання освіти) у вітчизняному та зарубіжного ЗВО через програму академічної мобільності, до якої може бути залучений будь-який студент. Викладач, опираючись на нормативно-правову базу забезпечення освіти як у країні, так і в конкретному ЗВО, зобов'язаний продемонструвати усі можливості вишу та освітньої програми для вдоволення потреб студентів у формуванні їх професійних компетентностей, становленні їх як конкурентноспроможних та конкурентноздатних фахівців.

Наступна загроза, яка визначена Стратегією розвитку кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка є *втрата авторитету здобуття вищої освіти в цілому.*

У річному звіті Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік зазначено, що за даними ЄДЕБО станом на листопад 2019 р. в Україні нараховується усього 671 заклад вищої освіти. Цю величезну за мірками країн ЄС цифру складають: 193 університети, 152 інститути, 127 відокремлених підрозділів, 118 інших наукових установ (організацій), 73 академії та 8 наукових центрів [2, с. 15]. У річному звіті подано інформацію про 476 закладів вищої освіти в Україні, з яких 319 – це ЗВО державної форми власності і 157 — приватної [2].

Загальні тенденції розвитку вищої освіти кінця ХХ – початку ХХІ ст., зокрема: поява приватних університетів, тяжіння до утворення численних відокремлених структурних підрозділів, загалом високий показник кількості ЗВО України порівняно з ЄС, трикратна перевага державних ЗВО над приватними – наочно демонструє втрату авторитету здобуття вищої освіти в цілому. У чому ж ми вбачаємо місію викладача у даному контексті? Вважаємо, що саме науково-педагогічний працівник, його фаховість у виконанні професійних завдань, організації освітнього процесу на засадах студентоцентризму та суб'єкт-суб'єктних відносин, високий рівень сформованості професійних та особистісних компетентностей може слугувати орієнтиром та добрим прикладом для наслідування у здобутті вищої освіти.

Висновки та результати дослідження. Отож, місія викладача вищої школи – структурно складна багатокомпонентна діяльність, спрямована на формування фундаментальних основ свого фаху, сприянні розвитку студентів та задоволенні їх індивідуальних особистісних та професійно зорієнтованих уподобань. У контексті забезпечення фахової підготовки у ЗВО місія викладача також полягає у формуванні духовно-моральних цінностей кожного студента.

Список використаних джерел

1. Стратегія кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка **URL:** https://pedagogy.lnu.edu.ua/department/kafedra-pochatkovoji-ta-doshkilnoji-osvity (**дата звернення 06.04 2022**).
2. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік / за заг. ред. проф. Сергія Квіта. — Київ : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2020. — 244 с. https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2020/02/%D0%97%D0%B2%D1%96%D1%82-2020.pdf (**дата звернення 06.04 2022**).

Світлана Ничкало,
науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти.
Інститут проблем виховання НАПН України

ЗНАЧЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СКЛАДОВОЇ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Ключові слова: *освіта; культурологічна парадигма; естетичне виховання; мистецтво; національна культура; культуровідповідність.*

Практика мистецької освіти і естетичного виховання в Україні протягом останніх десятиліть засвідчує доцільність дотримання культурологічної парадигми «як системи наукових поглядів, що передбачає співвіднесення художньо-педагогічних засобів формування особистості із широким культурним контекстом життєдіяльності суспільства» [3, с. 4]. Це стосується становлення особистості не тільки школярів, а й студентів – майбутніх вчителів і вихователів.

Культурологічна парадигма передбачає формування усвідомленого ціннісного ставлення до життя – як власного, так і суспільного. Це фактор не тільки естетичного розвитку, а й етичного: відповідальної поведінки, готовності до дій, бажання робити світ кращим.

За словами академіка І. А. Зязюна, який збагатив педагогічну теорію і практику власною філософсько-педагогічною концепцією, «необхідно не лише навчити кожну людину естетично-почуттєво реагувати на оточуючий світ, але й збудити потребу у його перетворенні без нанесення йому екологічної ущербності, згідно з естетичними нормами й ідеалами» [1, С. 12]. Учениця й послідовниця ідей вченого Т. В. Іванова зазначає: «Одним із перших у вітчизняній педагогіці він наголосив на значенні культурологічної

парадигми у вихованні всебічно розвинених, свідомих, патріотичних громадян своєї держави, здатних до культуротворення» [2, с. 215].

У контексті культурологічної парадигми слід наголосити і на неминущій актуальності принципу культуровідповідності освіти, сформульованого Ф.А.В. Дістервегом як одного з трьох головних принципів виховання поряд з природовідповідністю та самодіяльністю. Важливою умовою цього принципу є використання в етичному, громадянському, патріотичному вихованні мистецтва, передусім національного. При цьому різні види мистецтва України мають розглядатися в контексті розвитку світової, конкретніше – європейської культури, невід'ємною складовою якої є українська культура. Адже «визнання самоцінності своєї культури в мистецькій освіті має йти поруч із оцінюванням достоїнств і переваг іншої. Входячи в діалог з іншими, національна культура виступає основою художнього розвитку особистості» [3, с. 5].

До цього варто додати, що у співставленні з іншими наша національна культура яскраво виявляє власну своєрідність і унікальність. Україна має великі надбання в усіх царинах мистецтва. Ми по-праву пишаємося видатними літераторами, художниками, скульпторами, композиторами, співаками як минулого, так і сучасності, завдяки яким українська культура піднесена на рівень найпотужніших національних культур світу. Поглиблення знань про рідну культуру має великий потенціал для розвитку і зміцнення патріотичних почуттів учнівської і студентської молоді, гордості за свою Батьківщину, її багату історико-культурну спадщину, великі мистецькі здобутки сьогодення. Вони, своєю чергою, надихають на творчість, розвиток, позитивно впливають на психологічний стан суспільства, тим самим оздоровлюючи його.

Г.Г. Філіпчук вважає, що «достойний громадянин народжується тоді, коли він навчився бути людиною, яка поважає особисту, національну і державну гідність. І щораз, коли здійснюється наруга над мовою, історією народу, рідною школою, традицією, то відбувається не просто ігнорування універсальних вищеокремлених канонів, а й передовсім обезлюднення і збезчещення людини» [5, с. 46].

Нині, в умовах жорстокої повномасштабної війни, розв'язаної росією проти нашої держави, невипадково ворогом нищаться пам'ятки історії і культури, музеї, бібліотеки. Це намагання винищення української ідентичності, національної гідності, яка закодована в культурних артефактах. Але, на противагу здійснюваному варварству, спостерігається небувала консолідація української нації, сплеск патріотизму, зокрема – на культурологічній основі. Минуле і сучасне мистецтво України, героїчні приклади з історії допомагають протистояти жахіттям війни, зміцнюють національний дух, прагнення до відродження країни після нашої перемоги.

Завдання посилення і вдосконалення громадянсько-патріотичного виховання засобами національного мистецтва неодноразово окреслювалося вітчизняними науковцями як стратегічно важливе для зміцнення основ

української державності. Культурологічна парадигма освіти і виховання на міцних підвалинах національної культури, задекларована ще в перші роки української незалежності, незважаючи на минулі труднощі і недоліки її впровадження, засвідчила свою ефективність і перспективність для подальшого розвитку освіти в Україні.

Список використаних джерел

1. Зязюн І. А. Естетика і етика започатковують людську духовність // Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів : бібліогр. покажч. / упоряд. Л. Н.Штома ; наук. консультант і авт. вступ. ст. О. М.Отич ; наук. ред. І. А.Зязюн ; бібліогр. ред. Л. Н.Штома. — Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2013. — 150 с.
2. Іванова Т. В. Культурологічна парадигма освіти у філософсько–педагогічній концепції академіка І. Зязюна / Тетяна Іванова // Філософія педагогічної майстерності: зб. наук. пр.; [редкол.: Н.Г. Ничкало, В.О. Радкевич, Р.С. Гуревич та ін.]; Ін–т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; Вінниц. держ. пед. ун–т ім. Михайла 21 Коцюбинського. – К.; Вінниця, 2008. – С. 212–222.
3. Падалка Г. М., Зайцева А. В. Культурологічні виміри проективного моделювання мистецької освіти. Культура і сучасність : альманах. № 1. Київ: ІДЕЯ ПРИНТ, 2020. С. 3-6.
4. Тушева В. В. Культурологічна парадигма в умовах модернізації мистецької освіти: концептуальні ідеї та методологічні орієнтири. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вип. 163 (2018). Кропивницький, ЦДПУ ім. В. Винниченка. – 2018. С. 39-43.
5. Філіпчук Г. Г. Національна ідентичність: культурно-освітній вимір / Георгій Філіпчук. – Чернівці : Друк Арт, 2016. – 304 с.

Надія Олефіренко,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри інформатики
Харківський національний педагогічний університет імені Григорія Сковороди
Людмила Остапенко,
старший викладач кафедри інформатики
Харківський національний педагогічний університет імені Григорія Сковороди

СПЕЦИФІКА ІНФОМЕДІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасний медіапростір змінює світ і національну економіку, життя

людей та стиль життя сучасного світу. Медіаресурси, роль яких неможливо однозначно оцінити, додають до життя сучасної людини, крім очевидних переваг, певні недоліки, ризики та небезпеки, пов'язані з вразливістю школярів до медіанасильства, медіаманіпуляцій, медіазалежності, створенням умов для втечі від реальності в лабіринти віртуального світу. Особливо вразливим контингентом до впливу медіапростору є молодші школярі. Можна визначити певні фактори, що зумовлюють доцільність формування інфомедійної грамотності молодших школярів: зростання об'єму інформації та проблема вибору достовірних джерел інформації; цифровізація освітнього процесу та необхідність суттєвого зменшення віку для використання технологій електронного навчання; зростання агресивності медіаджерел щодо впливу на аудиторію, зокрема дитячу; гостру затребуваність умінь критичного сприйняття інформації учнями для прийняття виважених рішень.

Наразі педагогічною спільнотою вкладається багато зусиль для розвитку і модернізації інфомедійної підготовки у початковій школі на засадах Нової української школи, зокрема, розроблено зміст, методична та дидактична підтримка окремих медіа освітніх курсів, наприклад, «Я у медіапросторі», «Сходинки до медіаграмотності»; онлайн ігри та онлайн посібники, які можна запропонувати учням як на уроках, так і для самостійного виконання. Разом з тим, розробка відповідних дидактичних матеріалів з урахуванням тематики тижнів не втрачає актуальності.

Можна визначити особливості інфомедійної підготовки:

- випереджувальний характер завдань. Важливо, щоб школярам пропонувалися ситуації, які з одного боку, зрозумілі їм через психологічні особливості, а з іншого – мають перспективний характер, і надають змогу замислитися й за такої необхідності у майбутньому вчасно прийняти правильне рішення;
- врахування життєвого досвіду при виборі завдань – сучасні молодші школярі практично не знайомі з друкованими газетними та журнальними виданнями, телевізійними передачами офіційних новин, проте добре знають правила формування повідомлень в соціальних мережах. Отже, при формулюванні ситуацій слід апелювати до знайомих джерел, використовувати візуалізовані повідомлення та анімації для аналізу їх вмісту;
- інтеграція завдань, спрямованих на формування інфомедійної грамотності з матеріалом навчальних предметів;
- систематичність здійснення медіа інформаційної підготовки;
- основна увага при формуванні умінь має приділятися різнобічній, продуктивній діяльності учнів; вправи повинні бути спрямовані на розуміння прочитаного, висловлення й аргументації власної думки щодо проблеми, критичний аналіз інформації, висловлення ініціативи, самостійне прийняття рішень.

Отже, інфомедійна підготовка молодших школярів потребує спеціально організованої діяльності, спрямованої на зменшення негативної дії медіаджерел, а також на підготовку до ефективної діяльності у сучасному

цифровому суспільстві.

Список використаних джерел

1. Інформаційна та медійна грамотність – головна компетенція сучасної людини URL: https://medialiteracy.org.ua/informatsijna-ta-medijna-gramotnist-golovna-kompetentsiya-suchasnoyi-lyudyny/
2. Остапенко, Л., Соловйова, О. Massive open online courses in the system of training of future teachers including practice of Media education. New Computer Technology, 17. 2019. 71-75. https://doi.org/10.55056/nocote.v17i0.947

Дана Сопова,
доктор філософії, викладач
Фаховий коледж «Універсум» Київського університету
імені Бориса Грінченка

ПОРУШЕННЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ СТУДЕНТАМИ ТА ЇХНЄ СПРИЙНЯТТЯ НАСЛІДКІВ НЕДОБРОЧЕСНИХ ДІЙ

Ключові слова: *академічна доброчесність; студенти; принципи академічної доброчесності; академічне шахрайство; фахова передвища освіта.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. На сучасному етапі університетська освіта потребує глобальної зміни культури взаємодії освітянської спільноти. Небажання змінюватись, прийняття проявів корупції, підлабузництво з метою отримання неправомірної вигоди, відсутність справжнього патріотизму, культура споживацтва блокують рух України вперед. Для зміни векторів ціннісних орієнтирів розвитку університетської освіти необхідними є нові принципи якості взаємодії між освітянами. Інтелектуали та винахідники з високим рівнем мотивації та креативності є запорукою успіху в майбутньому. Важливо, щоб українські ЗВО стали базою підготовки професіоналів на морально-етичних засадах. Важливою є роль університету у формуванні правильного світогляду та ціннісних орієнтирів молоді. Чи спроможні сучасні ЗВО виконувати таку надважливу місію? Фундаментального значення для розкриття місця та ролі цінностей у вихованні молоді набуває філософська спадщина М. Гартмана. Він вважав, що важливою є думка про керівну роль у педагогіці цінностей формування характеру: слухняності, старанності, завзяття, жертовності, відповідальності. За думкою М. Гартмана, прояв відповідального ставлення людини до розвитку власних здібностей має подвійний характер – об'єктивний (відповідальність перед світом) та суб'єктивний (відповідальність перед собою). Саме тому науковець слушно наголосив на значимості

відповідального ставлення людини до власного виховання - розвиток, вдосконалення індивідуальних якостей вважав справжнім здійсненням цінностей.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором: теоретичний аналіз наукових джерел, порівняння.

Г.Ф. Хоружий вказував на відповідальності ЗВО за якість контролю і забезпечення якості вищої освіти, формуванні академічної культури, наявності проблемних питань у стимулюванні ціннісного ставлення до навчання [4, с. 50]. Дослідники розглядають академічну доброчесність як провідний принцип організації освітнього процесу у вищій школі, аксіологічний імператив та критерій оцінювання якості вищої освіти, який визначає вимоги до всіх суб'єктів навчання.

Проблема порушення принципів академічної доброчесності завжди хвилювала педагогів. Є докази, що відсоток студентів закладів фахової передвищої освіти, які займаються порушенням принципів академічної доброчесності, зростає. Попередні дослідження у Фаховому коледжі «Універсум» показали, що кількість випадків нечесності під час навчання була вищою серед студентів, які навчаються на спеціальності «Організація виробництва» або «Фінанси і кредит» ніж серед студентів творчих спеціальностей, таких як «Дизайн» та «Образотворче мистецтво». Порушення принципів академічної доброчесності зустрічається в різних видах і формах, що варіюється від копіювання рішень домашнього завдання до застосування обманних практик під час іспитів. Ступінь тяжкості для кожної форми трактується по-різному [5].

За останні роки сучасні технології полегшили застосування шахрайства для студентів. Декілька років тому шахрайство включало копіювання рішення домашнього завдання у друзів, використання допоміжних матеріалів або конспектів на іспитах, списування у інших студентів або обмін вирішеннями завдань під час іспитів. Завдяки розвитку технологій сучасні студенти мають доступ до цифрових версій посібників, підручників. Для обміну рішеннями на іспиті використовуються смартфони або інші гаджети, без проблем шукаються відповіді на екзаменаційні завдання в Інтернеті.

З метою активізації боротьби з академічною недоброчесністю в українських ЗВО вивчають передовий зарубіжний досвід, налагоджують міжуніверситетську кооперацію, залучають студентів до міжнародних наукових проєктів і програм. Але, нажаль, ситуація значною мірою не покращилася, що пояснюється суттєвими причинами. У більшості ЗВО під впливом нестачі фінансових, і кадрових ресурсів відбувається звичайна імітація змін, збільшується адміністративний вплив замість системної просвітницької роботи. Переважає формальний підхід до вирішення порушеної проблеми шляхом розроблення чисельних кодексів, положень і декларацій, що на практиці є шкідливим і малоефективним. Свобода, чесність і відповідальність виступають провідними елементами системи академічних цінностей. Для набуття академічної свободи недостатньо лише

надати викладачам і студентам можливість вільно здійснювати власний вибір, висловлювати думки, впливати на процеси розроблення та ухвалення управлінських рішень. Перш за все треба досягти усвідомлення ними першочерговості спільних цілей, налагодження конструктивних відносин, побудованих на довірі, співпраці, взаємоповазі, чесності та відкритості, плюралізмі, працелюбності, сумлінності. І найважливіше – необхідно виховати особисту причетність та відповідальність за успішну реалізацію освітніх цілей [1].

Проаналізувавши стан сучасної української системи університетської освіти, можна зробити висновок, що формування нової академічної культури на принципах дотримання академічної доброчесності досі не є законом для університетів, який скеровує їх на постійні зміни та рух вперед. Напротивагу, ми спостерігаємо прогалини в царині університетської культури, цінності, що зафіксовані в документах, але відсутні в університетському житті. Ця невідповідність провокує появу проявів корупції та академічної недоброчесності [2].

Висновки та результати дослідження. Через корупцію в закладах вищої освіти та закладах фахової передвищої освіти падає якість та рівень наукових досліджень, страждає академічна культура. Прозорість і підзвітність діяльності закладів вищої освіти є ефективним напрямком запобігання порушенням норм академічної етики. Сучасний університет повинен дотримуватись засад академічної чесності, що має стати одним з головних векторів інституційної політики. Заклад вищої освіти повинен підібрати шляхи вирішення спірних питань, будуючи простір прозорості та чесності. Дослідники починають з протистояння проти плагіату та списування, розподіляючи окремо ці терміни на рівні університету та документації.

Список використаних джерел

1. Етичний кодекс ученого України [Текст] Затверджено зборами Національної академії наук 15 квітня 2009 р. // Бюлетень ВАК. 2009. №6. С. 15–18.

2. Малахов В. А. Етичний кодекс ученого: аксіологія і прагматика. Вісник національної академії наук України. 2009. № 5 с. 12 — 19.

3. Кодекс академічної доброчесності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти — Режим доступу : https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/96.pdf

4. Uusiautti, S., & Maatta, K. 2012. How to Train Good Teachers in Finnish Universities? Student Teachers' Study Process and Teacher Educators' Role in It. European Journal of Educational Research, 1(4), 339-352

5. *Сопова, Д. О.* Особливості розвитку академічної чесності майбутніх фахівців в університетах Європи. *Матеріали Міжнародного літнього наукового симпозіуму "Інноватика в сучасній освіті та науці: теорія, методологія, практика"* . 2018 . С. 51-53.

Євгенія Хланта,
асистент кафедри початкової та дошкільної освіти
факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПЛАСТ – ТРАДИЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ

Ключові слова: *національне виховання, патріотичне виховання, пластуни, виховна система, освітня система.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Національно-патріотичне виховання дітей та молоді – одна з найважливіших складових освітньої системи України, що спрямоване на формування у дітей високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України. У цей нелегкий час для нашої країни, тисячі українців захищають нашу країну від ворога. Сьогодні всі українці об'єднані проти спільного ворога – росії, боронять нашу незалежність та право на існування.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Сто років тому Україна була поділена між кількома державами – СРСР, Польською республікою, Королівством Румунія та Чехословацькою республікою. Найбільша кількість українських земель опинилася у складі Другої Речі Посполитої: Галичина, Холмщина, Підляшшя, Західна Волинь, Західне Полісся, Посяння, Лемківщина, та Радянського Союзу. Згодом, згідно секретного протоколу щодо розподілу сфер впливу в Європі пакту Молотова-Ріббентропа, частина українських етнічних територій Польської республіки та Королівства Румунії, були включені до складу СРСР з подальшим їх входженням до УРСР [1].

Найвідомішою виховною організацією для дітей та молоді на теренах західних земель України став Пласт, що був заснований на основі скаутського руху.

Хронологічно перша пластунська організація виникла у 1911 році. Наступного року у Львові була складена перша Пластова присяга. Загалом, Пласт – це національна скаутська організація, яка має на меті сприяти всебічному патріотичному вихованню та самовихованню, виховувати свідомих, відповідальних громадян місцевої, національної та світової спільнот. Автором назви організації є відомий педагог Іван Боберський. Саме слово «пласт» використано як аналог до англійського «scouting» – «розвідка» і походить від назви козаків-пластунів, які виконували функцію розвідників у козацькому війську [2].

Одним із засновників Пласту вважають Олександра Тисовського, який і переклав українською мовою працю «Скаутинг для хлопців» Роберта

Бейдена-Павелла, засновника скаутського руху. Іншими співзасновниками Пласту були Петро Франко та Іван Чмолій, студенти Львівської політехніки, які у 1911 році почали засновувати перші пластові гуртки.

Пластова виховна система складається з трьох елементів: *ідейні основи Пласту, Пластова метода, Виховні засоби.*

Ідейні основи Пласту – це, власне, ідея, закріплена в пластовій присязі, та виховний ідеал, який окреслений пластовим законом. Пластова метода – це надзвичайно доцільна і всестороння, випробувана довгими роками пластова метода самовиховання. Виховні засоби – це зміст пластової діяльності.

У реалізації пластової виховної системи є одна основна вимога: всі її елементи повинні бути одночасно застосовувані. Два перші елементи є незмінними, бо їх неможливо модифікувати. Третій елемент, засоби, можуть змінюватись відповідно до потреб. Можна застосовувати одні чи інші типи занять відповідно до зацікавлень молоді, при умові, що все повинно бути збалансовано згідно із загальними напрямними діяльності в Пласті.

Велике значення приділяється всебічному вихованню, тобто виховання молодої людини фізично здоровою, морально стійкою та інтелектуально розвиненою. У принципі, цей метод збігається з відомим ще із стародавніх часів гаслом: «У здоровому тілі – здоровий дух». Проте, на відміну від фізичного виховання і спорту, Пласт має свої специфічні методи. Такими методами є пластові ігри і забави, особливо для юнаків молодшого віку.

Кожна така гра, як правило, проводиться в терені, серед природи, і має якесь особливе завдання: знайти якийсь захований предмет або записку, ідучи по непомітно залишених слідах або знаках тощо. Великого значення для всебічного пластового виховання в Пласті надається мандрівництву.

Окремий вид пластового виховання – це таборування. Перебуваючи тривалий час у пластовому таборі, молоді люди звикають до спартанських умов життя, самообслуговування. Пластове виховання не заперечує також занять спортом, зокрема його ігровими видами. Спортивні ігри виробляють у їх учасників почуття колективізму, дружби в команді, підпорядкування особистих амбіцій інтересам колективу.

Основне значення в пластовій діяльності має виховання щирого національного патріотизму. Воно досягається різними методами, у тому числі і вказаними вище краєзнавчими мандрівками. Але основним методом є все ж таки поглиблене вивчення історії України, всіх визначних подій в минулому, життя і діяльності їх учасників і керівників, їхніх героїчних подвигів, які мають сприйматися як приклад до наслідування.

Процес виховання в Пласті помітно відрізняється від педагогічних методів виховання у школі. Там основною особою є учитель, старший за віком, з більшим обсягом знання. Таким чином він має пріоритетне становище, диктує свої умови слухачам, в якійсь мірі не дає їм змоги самостійно мислити. Інакше в Пласті. Тут також є наставник, але переважно особа не набагато старша за своїх вихованців, яка пройшла відповідний вишкіл [3].

Висновки та результати дослідження. Отже, Пласт, як національна скаутська організація, сприяла всебічному патріотичному вихованню дітей, любові до свого рідного краю, культури та історії. Навіть у найтрагічніші часи XX століття, Пласт зумів продовжити свою діяльність підпільно і за межами України. Свою мету організація досягає різними методами: патріотичними іграми, забавами, мандрівництвом, поглибленим вивченням історії.

Список використаних джерел

1. Кондратюк К. Новітня історія України. 1914-1945 / Костянтин Кондратюк – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2005. – С. 67–68.
2. Нарис з історії Пласту. Пластовий портал. **URL:** https://web.archive.org/web/20160526140856/http://www.plast.org.ua/history/essay/ **(Дата звернення 12.04.2022).**
3. Сітницький Богдан: основи пластового виховання. **URL:** https://100krokiv.info/2017/05/bohdan-sitnytskyj-osnovy-plastovoho-vyhovannya/ **(Дата звернення 12.04.2022).**

Valeria Botezatu,
PhD student
Moldova State University
Republic of Moldova

FORMATIVE ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION: FEEDBACK AND FEEDFORWARD STRATEGIES

Keywords*: formative assessment, feedback, feedforward, measurement*.

The new educational paradigm, the learner-centered paradigm of education has changed the direction of assessment to achieve the function of diagnosing, motivating and improving student learning. In this context, the assessment that presupposes a desideratum in higher education is the formative assessment. Through its psycho-pedagogical functions, the formative assessment guides the teacher towards the adaptation of the content and the teaching-learning methodology and the student towards learning style optimization and the dosing of the volitional effort in learning according to the dynamics of the results. In the holistic approach of learning design, the teacher's role is to provide feedback, set learning goals, allow empirical data to influence instruction, but also positively assess the learning situation, self-instruct, and influence his students to work cooperatively. Thus, a problem in formative assessment is the provision of effective feedback. Feedback is sustainable if it increases students' awareness of performance quality; stimulates the development of the capacity to monitor and evaluate one's own learning; strengthens lifelong learning skills and facilitates

student involvement in improving learning outcomes. Based on the theoretical benchmarks developed by D. Fisher and N. Frey, the strategy of providing feedback includes several dimensions:

1. Feedback about learning tasks: the student receives information on the quality of the tasks;
2. Feedback about the process of learning tasks: the methods used by the teacher and processes of students to propose / solve learning tasks;
3. Feedback about self-regulation: provides information on self-assessment and self-management of student ability, knowledge, cognitive strategies, and achievement;
4. Feedback about the self as a person: personal characteristics that are not related to performance of the task, but which refer to self-knowledge based on others opinions and appreciations [2].

Thus, the question is, which feedback is most effective in formative assessment and what is the attitude of students towards the teacher's use of feedback strategies.

In the same vein, formative assessment is effective if the feedback is accompanied by another important component, which guides the teaching and learning activity of the teacher and students in the future, namely feedforward. According to Benjamin's definition, feedforward is the strategy that enhance feedback which provides solutions and clear indications on how to address problems and / or to impact on the evolution of student learning and communication skills [1].

Based on the theoretical marks presented, the main purpose of this study is to identify the feedback and feedforward strategies used in higher education and their effectiveness in the formative assessment process. In this sense, the research method used was questioning, and the experimental group are first-year students from the Faculty of Psychology and Educational Sciences, Sociology and Social Work. For this, a questionnaire with closed and open questions was built to assess the students' attitude regarding the ways of providing feedback and its typology by teachers in formative assessment. Based on the data obtained from the questionnaires, the value of feedback and feedforward in the training and learning process of students will be determined.

In higher education, formative assessment is both a process of measuring and improving learning outcomes, and a process of developing proactive behavior in students, metacognitive abilities, self-reflection and self-regulation of their own learning. In this sense, formative assessment consists not only in providing information about learning outcomes, but in the process of using this information to influence the future and improve student learning. The use of feedback and feedforward in formative assessment allows students to be guided in achieving instructional goals, provides an individualized approach to learning, and motivates students to overcome learning difficulties.

References

1. Benjamin, C. Feedback for enhanced student performance: lessons from simple control theory. Engineering Education, 2012, 7(2), p.16-23.
2. Fisher D., & Frey N. Feed Up, Back, Forward. Educational Leadership. Multiple Measures, 2009, 67 (3), p.20-25.

Viorica Reaboi-Petrachi,
PhD in Pedagogical Sciences, university lecturer
Moldova State University,
Republic of Moldova

CORRELATIVE ASPECTS REGARDING TIME MANAGEMENT AND SELF-REGULATED LEARNING

Keywords: *management, time management, self-regulated learning, time management competence, time management dimensions, performance.*

In the current discussions, various arguments are launched regarding the consolidation of autonomous learning in education (various arguments are being put forward in the current discussions on strengthening autonomous learning in education) We must distinguish, on the one hand, the psycho-pedagogical arguments (favorable effects on the cognitive and motivational aspects of the educational process) and, on the other hand, the social arguments (the need to learn throughout life in order to adapt to the requirements in change of society). We are also witnessing an ideological breakthrough that autonomous learning should be seen as a value in itself (we are also seeing an ideological discovery that autonomous learning should be seen as a value in itself). Similarly, if one takes the point of view of developmental psychology, autonomous learning must also be seen as a condition, a means and an objective of education [2, 3].

The concept of self-regulated learning and time management has a wide circulation in the field of educational sciences. In this context, the development of time management has expanded and research has begun to deepen and discover its educational potential, namely in the academic context.

Researcher S. Paker explains the correlation between self-regulated learning and time management in two ways: the first is self-regulation of learning, which directly concerns time management as identifying/satisfying study needs in a fixed unit of time; the second contains elements of design/development of time in the learning process. The interdependence of the concepts of self-regulated learning and time management is designated by their common function of personality development. Because self-directed learning is not limited to the academic context but also outside it, time management can be introduced into various forms of education [apud 5, pp. 433-434].

Another aspect that reflects the connection between self-regulated learning and time management is argued by M. Bender: „education should prepare personalities for major functions of life, including the useful development of time". If time management is a key element in experiencing human personality, then it requires increased attention in education [apud 5, pp. 433-434]. If time management is a key element to experience human personality, then it requires more attention in education [apud 5, p. 433-434).

A recent study on the link between time management and self-directed learning has shown that the organization of time by students contributes to a wide range of areas in learning experiences. The author of the study A. Sivan finds that time management in self-regulated learning is an activity that is part of the academic life of students and MT has been shown to be related to learning, the social context for the exchange of study experiences between students [apud 5].

Institutionalized learning time is a time standardized at the level of the education system and programmed at the level of the educational institution, it being the main basis for the social recognition of studies and student status. In turn, the institutionalized learning time is divided into two categories of learning activities: collective activities (which involve the student's presence in the auditorium) and individual activities (independent/self-regulated).

The planning of the academic study by the students within the self-regulated learning aims at at least four elements:

1. *Skills* - each student involved in self-regulation of learning develops a set of skills that are built on cognitive, affective and psychomotor development;

2. *Knowledge* - the wide range of options available in the design of academic time through the knowledge acquired by the student about the resources needed to design such learning activities;

3. *Experiences* - the opportunity to experiment/apply time management methods in self-regulated learning increases the student's confidence to apply other methods, dimensions of MT; the skills necessary to achieve an integral development of the student are perfected;

4. *Attitudes / values* - develops a positive perception of MT, at the same time, an attitude of comfort and value that is attributed to the self-regulated learning experience [1].

Time management has developed in the context of „self-regulated learning", being promoted especially through pedagogical research recently developed internationally. In this context, several aspects of correlation of MT and AI can be differentiated:

- MT as a new productive social system for new approaches to self-regulated learning;

- Learning is executed by the time management system for learning and aims to produce a new type of behavior in the design of academic time;

- MT in the narrow sense, which gradually becomes a model for all self-regulating learning units [4, p.66].

In the context of the above, we can mention that the competence of „learning to learn" implies the connotation of self-learning, but does not exclude the monitoring of its practice by the pedagogue, and the competence of self-management of learning does not involve operational approaches the teacher, but only the self-monitoring of the trainee (the subject involved in learning). The findings we make from the analysis of official educational policy documents of the Republic of Moldova and from the results of studies in the field of education sciences, the higher education institution is the educational environment in whose perspective to be placed and the concern for more complex MT in self-regulated learning of students.

In summary, we can formulate the following conclusions: time management is perceived as necessary for the realization of studies in higher education. There is a high degree of interest in developing time management skills as an individual characteristic of the student in the learning activity.

Bibliography

1. Bîrnaz, N. Didactics of biology: Theoretical and practical aspects. Course support. Chisinau: CEP USM, 2013. 236 pp. ISBN 978-9975-71-466-2.
2. Schunk, D. H. Peer models and children's behavioral change. Review of Educational Research, nr. 57, 1987. pp. 149-174.
3. Schunk, D. H.Self-efficacy and achievement behaviors. Educational Psychology Review, 1, 1989. pp. 173-208.
4. Sivan, A., RUSKIN, H. Leisure education, community development and populations with special needs. CABI Publishing, 2000. 200 p ISBN 9780851994444.
5. Rojek, Ch. A Handbook of Leisure Studies. United States, United Kindom, European Union: Palgrave Macrni, 2006. 547 p. ISBN 978-3-319-34125-5 .

Напрям роботи

«Пріоритетні напрями професійної підготовки фахівців дошкільної, початкової та інклюзивної освіти»

Наталія Бахмат,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії та методів початкової освіти
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *Європейський Союз, особи з особливими освітніми потребами, Індекс інклюзивного розвитку, індивідуальні потреби, ресурси, підвищення кваліфікації.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. На сучасному етапі розвитку освіти в світовій та вітчизняній педагогіці науковці все активніше звертаються до проблеми інклюзивного навчання, яке передбачає доступність освіти для всіх, у тому числі й для осіб з особливими освітніми потребами (ООП). Підтримуючи ідею інклюзивної освіти, реалізуючи впровадження інклюзивної практики, заклади освіти мають діяти в інноваційному режимі.

Сьогодні в Україні активно запроваджується зарубіжний досвід підготовки педагогів до реалізації інклюзивного навчання у закладах освіти (B. Cagran, J. Corbet, E. Nowicki, L. Florian, T. Loreman, С. Альохіна, І. Возняк, І. Оралканова, І. Хафізуліна, С. Черкасова, Ю. Шуміловська та інші) та розробляються й апробовуються власні наукові підходи, спрямовані на розв'язання різних аспектів цього завдання (Ю. Бистрова, В. Бондар, В. Гладуш, І. Демченко, І. Дмитрієва, В. Засенко, В. Коваленко, А. Колупаєва, І. Кузава, О. Мартинчук, М. Матвєєва, С. Миронова, Ю. Найда, К. Островська, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, Н. Софій, Д. Супрун, В. Тарасун, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.). З огляду на велику кількість наукових досліджень очевидно, що проблема підготовки вчителя до діяльності в умовах інклюзивної освіти є актуальною та представляє значний інтерес для подальших досліджень.

Мета статті: дослідити особливості підготовки вчителів у зарубіжних країнах до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Для досягнення мети наукової роботи використано такі **методи**: теоретичного аналізу та опису для представлення засад підготовки вчителів до діяльності в умовах інклюзивного освіта; графічного представлення, системного аналізу та порівняння – для відображення позиції країн-членів ЄС в Індексі інклюзивного розвитку.

Висновки та результати дослідження. У Європейському Союзі питання інклюзивної освіти знаходиться на передньому плані серед інших стратегічних напрямків. Відповідно на базі Європейського Союзу було створено Європейське агентство з особливих потреб та інклюзивної освіти [3].

Звернувши увагу на лідерські позиції Люксембургу, Данії, Швеції та Нідерландів в Індексі інклюзивного розвитку у 2018 році, слід відзначити особливості підготовки учителів цих країн до реалізації діяльності в умовах інклюзивної освіти (рис. 1).

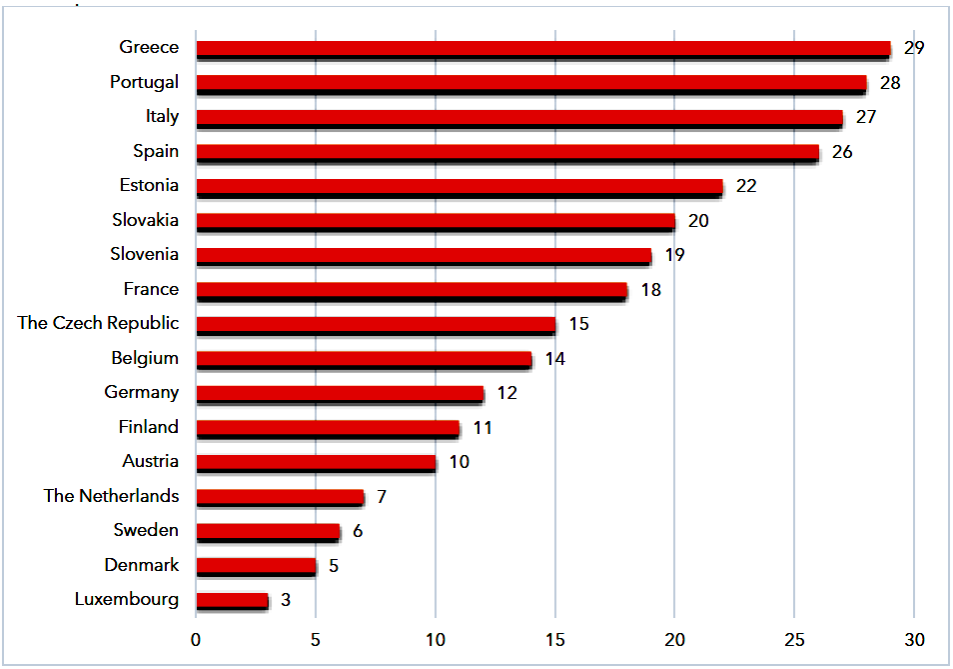

Рис.1. Рейтинг деяких країн-членів Європейського Союзу за Індексом інклюзивного розвитку у 2018 році [1, с. 563]

У Люксембурзі підготовка вчителів до діяльності в умовах інклюзивної освіти здійснює Люксембурзький університет, факультет гуманітарних, освітніх і соціальних наук. Під час навчання науково-педагогічні працівники виробляють індивідуальний професійний підхід до кожного студента, зокрема й до осіб з ООП, а також забезпечують подальше планування роботи й управління класом в умовах інклюзії.

У Данії, щоби навчати здобувачів освіти з ООП, вчителі повинні проходити спеціальне навчання, наприклад, спецкурс в Датському освітньому університеті впродовж одного року [2]. Специфікою їхньої підготовки для реалізації діяльності в умовах інклюзивної освіти є те, що вони мають чітко розуміти не лише освітні, а й загальні потреби учнів з ООП.

У Швеції існують різні програми підготовки вчителів, у результаті яких вони отримують можливість навчати учнів з ООП.

Щодо особливостей спеціальної підготовки вчителів для роботи в умовах інклюзивної освіти в Нідерландах, то вони повинні обов'язково отримати відповідний ступінь магістра.

Виходячи з особливостей підготовки вчителів до діяльності в умовах інклюзивної освіти в Люксембурзі, Данії, Швеції та Нідерландах очевидно, що таке навчання має бути не лише спеціально розроблене для індивідуальних потреб здобувачів освіти з ООП, але також враховувати рівень професійної компетентності та потреби педагогів. Програми підготовки освітян формуються відповідно до особливостей сфери подальшої діяльності та враховують індивідуальні потреби кожного.

Отже вчителі, які готуються працювати в умовах інклюзивної освіти, повинні бути висококваліфікованими фахівцями та володіти методикою інклюзивної освіти. Такі вчителі повинні насамперед розуміти особливості навчання здобувачів освіти з ООП, уміти створювати сприятливий психологічний клімат на уроці, уникати та розв'язувати конфліктні ситуації тощо.

Учителі мають тісно співпрацювати не лише з учнями з ООП, а й з їхніми батьками (вчитель – батьки – учні з ООП). Цей підхід є комплексним, оскільки визначає засади підготовки вчителів, виходячи із загальних особливостей упровадження інклюзивної освіти в освітній процес.

Підготовка вчителів до діяльності в умовах інклюзивної освіти має включати постійну підтримку та забезпечення необхідними ресурсами, підвищення кваліфікації шляхом проходження спеціальних курсів і тренінгів, оволодіння змістом спеціальної наукової та методичної літератури, що розкриває проблеми навчання здобувачів освіти з ООП. У результаті такої роботи у педагогічних працівників розвиватимуться психолого-педагогічна, методична та фахова компетентності, підвищуватиметься особистісний рівень готовності та здатності до навчання учнів з ООП, формуватиметься інклюзивна компетентність.

На наше переконання, вивчення досвіду підготовки вчителів до роботи в умовах інклюзивної освіти країн-учасниць Європейського Союзу є підґрунтям не лише для його з'ясування, а й для формування загального уявлення про специфіку відповідних освітніх систем, що дозволить надалі творчо використовувати їхні прогресивні ідеї під час навчання майбутніх фахівців у галузі освіти в Україні.

Список використаних джерел

1. Bakhmat, N., Kravets, N., Kulikovska, I., Leniv, Z., & Ishcuk, V. (2021). Training of pedagogical staff for conducting activities in the conditions of inclusive education. Laplage in Journal, 7 (Extra-C), p. 559-571.
2. Danish University of Education. 2022. Available at: https://dpu.au.dk/en/. Access: March 18, 2022.
3. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. 2022. Available at: https://www.european-agency.org/. Access: March 23, 2022.

Ніна Білоконна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Криворізький державний педагогічний університет
Олександра Лисевич,
кандидат педагогічних наук, доцент
Криворізький державний педагогічний університет

ІНКЛЮЗИВНА ПРАКТИКА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО РЕФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *інклюзія, інклюзивне навчання, освітнє середовище, актуальні потреби дитини,педагогічне партнерство.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Сучасна українська освіта перебуває у динамічному процесі кардинальних змін та інноваційного розвитку. За останні роки прийнято низку нормативно-правових актів, серед яких і Концепція розвитку інклюзивної освіти (2010 р.), у якій визначено *інклюзивне навчання* як «комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їхнього навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» [1]. Концепція інклюзивної освіти спирається на одну з головних демократичних ідей: *всі ми різні – всі ми рівні*. Отже, *всі* діти - цінні й активні члени суспільства. Основоположними засадами нової інклюзивної освіти має стати забезпечення доступності всіх освітніх ресурсів на основі врахування індивідуальних особливих потреб кожної дитини.

Виклад матеріалу. Більшість зарубіжних (А.Клім-Клімашевська, Є.Новак, Марта Богданович, Пол Е.Денніксон, Й.Аирес, Т.Лореман, К.Жегналек) та вітчизняних науковців (А.Колупаєва, І.Кузава, О.Таранченко), визначаючи сутність *інклюзії* (*inclusion* (англ.) – залучення), звертають увагу на чотири елементи, які ілюструють її характерні особливості:

1) інклюзія – це процес;
2) інклюзія – це діагностика, пов’язана з визначенням перешкод та їх подолання;
3) інклюзія – це діяльність, що передбачає присутність, участь та досягнення;
4) інклюзія – це педагогічний супровід, що передбачає фокусування уваги на тих учнях, які входять до «груп ризику» (йдеться про виключення або обмеження в навчанні).

Інклюзивна освіта, на думку І.Кузави, передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивна освіта спирається на принцип забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання [2].

У освітній системі для осіб з особливими потребами відбувається переоцінка цінностей, зміна усталених стереотипів щодо дітей з особливими потребами та процес їхнього інтегрування в середовище однолітків. Провідна роль у цьому процесі належить педагогові, завданням якого є необхідність разом з дитиною визначити її інтереси, мету, можливості, шляхи подолання перешкод, які заважають отримати позитивні результати в різних сферах життєдіяльності. Асистент вчителя допомагає створити «ситуацію успіху» вихованцеві з особливими потребами, забезпечити його пізнавальну й соціальну активність. Можливість успішної реалізації цього завдання, наголошує А.Колупаєва, ґрунтується на задоволенні таких актуальних потреб дитини як:

1) фізіологічні потреби, що є основою соціального розвитку усіх дітей (без їхнього задоволення соціальні потреби є неактуальні);
2) потреба у безпеці - це свобода від страху, тривоги, потреба у захисті та порядку (в умовах інклюзії слід забезпечити захищеність дітей з певними обмеженнями, щоб вони не відчували дискомфорту);
3) потреба у любові, прив'язаності, що включає прагнення до спілкування, бажання дружніх стосунків (дитина потребує адресної уваги, ласки);
4) потреба у визнанні та повазі, що породжує в учня почуття впевненості в собі та корисності у світі (незабезпечення цієї потреби є причиною асоціальної поведінки);
5) потреба у самоактуалізації (найвищий рівень): *людина повинна бути тим, ким вона може бути* [3].

Аналіз наукових джерел дозволяє нам стверджувати, що *інклюзивне навчання* – це гнучка індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання. Вчителеві необхідно постійно шукати ефективні шляхи задоволення індивідуальних потреб усіх дітей. Навчання, у разі потреби, відбувається за індивідуальним планом розвитку, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. У цьому випадку відмінності розглядаються як позитивне явище, яке стимулює навчання дітей.

Практика свідчить, що спільне навчання та взаємодія дітей з особливими освітніми потребами зі здоровими дітьми позитивно впливає на когнітивний, фізичний, мовленнєвий, соціальний та емоційний розвиток усіх суб'єктів освітнього процесу; сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії школярі вчаться природно сприймати та толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги. Погоджуємося з думкою вітчизняних науковців, що діти з типовим рівнем розвитку не лише демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами, а й мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь.

Особливої ваги інклюзивному навчанню надає можливість присутності дітей з особливими потребами в загальноосвітньому навчальному закладі та пристосування, необхідні для цього. Беручи участь у процесі навчання, такі учні набувають позитивного досвіду, у них значно змінюється рівень власної самооцінки. Вчителі, які працюють в інклюзивних класах, глибше розуміють індивідуальні відмінності й особливості дітей, а також ефективніше співпрацюють з батьками й іншими фахівцями (спеціалістами з лікувальної фізкультури, логопедами, соціальними педагогами та ін.).

Інклюзивне навчання в умовах Нової української школи позитивно сприймається родинами дітей з особливими освітніми потребами, оскільки вони краще розуміють, у чому розвиток їхніх дітей типовий, а в чому – атиповий, активніше беруть участь у процесі навчання й виховання, отримують підтримку та взаємодопомогу інших батьків. Педагогічне партнерство - це один із напрямів реформування початкової освіти. Саме воно забезпечує високий рівень міжособистісної взаємодії учнів, вчителів і батьків на принципах поваги, доброзичливості та позитивного ставлення, довіри, діалогічної взаємодії, рівності, рівнозначущості.

Висновки. Отже, інклюзія в демократичному суспільстві – це ситуація, коли учні з особливими потребами інтегровані в фізичному, академічному й соціальному плані до колективу однолітків із типовим розвитком у місцевій школі. Забезпечити якісну освіту для всіх можливо за умов: врахування школами різноманітних потреб своїх вихованців; узгодження різних видів і темпів навчання; розробці стратегії викладання; реалізації педагогічного супроводу учнів з особливими потребами та партнерських зв'язків з громадськістю.

Список використаних джерел

1. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ № 912 МОН України від 01.10.2010 р. URL : http://osvita.ua
2. Кузава І.Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика. *Монографія*. Луцьк: ПП Іванюк В.П., 2013. 292с.
3. Колупаєва А., Таранченко О. Інклюзія – соціальна модель устрою суспільства. *Початкова школа*. 2017. №2. С.47-50.
4. Таранченко О.М. Освіта дітей з особливими потребами за часів незалежності України: етапність у стратегічному вимірі. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2016. № 3 (79). С.7-18

Анна Блеч,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка

СОЦІАЛЬНІ ІСТОРІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Ключові слова: *діти з особливими освітніми потребами; діти з порушеннями інтелектуального розвитку; соціалізація; соціальна адаптація; соціальні історії.*

Сутність проблеми, стан дослідження: В сучасних умовах реформування системи освіти в Україні соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами є одним з найважливіших завдань, адже мусить забезпечити комплексну педагогічну підтримку та допомогу таким дітям у процесі їх розвитку, корекції порушень і здобуття освіти відповідного рівня з метою соціалізації – входження в суспільство на рівних правах з іншими.

Внаслідок особливостей, пов'язаних зі станом здоров'я, психіки, стану аналізаторів, нервової системи, ці діти є надзвичайно уразливі щодо впливів з боку як макро, так і мікросоціуму. Їм набагато складніше пристосуватися до умов суспільства, побудувати стратегію і тактику власного життєвого шляху, оволодіти навіть нескладними знаннями, уміннями, навичками. Відтак, суттєвою можливістю покращення навичок соціальної взаємодії сприяє у роботі використання метода соціальних історій.

На меті постає висвітлення актуальних питань соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з інтелектуальними порушеннями, її етапів та засобів збагачення соціального досвіду, навчання дитини прийнятним способам соціальної поведінки, інструментом якого є соціальні історії.

Соціалізація це – складний тривалий процес включення дитини до системи соціальних зв'язків та відносин, її активної взаємодії з оточенням, у результаті якої вона засвоює зразки поведінки, соціальні норми і цінності необхідні для успішної життєдіяльності в суспільстві.

Процес соціалізації поділяється на етапи, одним з яких є соціальна адаптація.

Отже, термін соціальна адаптація – це процес пристосування людини до умов життєдіяльності, до рольових функцій та норм поведінки, до форм соціальної взаємодії, що склалися у спільноті, до якої інтегрується індивід.

Соціальна адаптація дітей з інтелектуальними порушеннями до умов соціального середовища має багатофункціональний характер.

По-перше, адаптація є засобом оптимізації відносин дитини з відносно широким соціальним довкіллям, у якому з'являється дитяче співтовариство

та спілкування в системі «дитина-дитина», «дитина-дорослий». По-друге, через адаптацію відбувається формування соціальної сутності дитини. По-третє, соціальна адаптація – це дієва складова певної успішної соціалізації дитини в суспільстві.

Дитина з інтелектуальними порушеннями розвивається за умови засвоєння нею суспільного досвіду. Це стає можливим, коли вона володіє засобами набуття такого досвіду, зокрема, до них належать:

- спільні дії дорослого та дитини;
- використання жестів, особливо вказівного («жестова інструкція»);
- наслідування дій дорослого;
- пошукові способи орієнтування – метод «спроб і помилок»;
- дії за зразком;
- дії за словесною (мовленнєвою) інструкцією.

Засвоєння нової соціальної ролі може мати величезне значення для розвитку або зміни особистості дитини й подальшого перебування в соціумі. Чим більше соціальних ролей здатна відтворити людина, тим більш пристосованою до життя вона є. Таким чином, процес розвитку особистості часто виступає як динаміка засвоєння соціальних ролей.

Отже, формування та збагачення соціального досвіду дитини розглядається як один з головних напрямків особистісного її становлення.

Процес входження в нову соціальну ситуацію є важливим та складним етапом. У зв'язку з дефіцитом соціальних навичок для дітей з інтелектуальними порушеннями цей період характеризується особливими труднощами. Популярна стратегія вирішення цих проблем – використання соціальних історій, які допомагають дитині зрозуміти соціальні ситуації, формуючи при цьому соціальні навички та визначити правильну, адекватну поведінку.

Соціальні історії – це інструмент соціального навчання, який можуть використовувати як батьки, так і педагоги для навчання дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі з інтелектуальними порушеннями розвитку. Написання соціальної історії починається зі збирання інформації, виявлення актуальної теми для навчання та розробки персоналізованого тексту та ілюстрації.

Метод соціальних історій надає можливості покращення навичок соціальної взаємодії. Соціальні історії доступно та наочно дають відповіді дитині, як слід взаємодіяти з іншими дітьми, дорослими, як поводиться в громадських місцях тощо. Зазвичай соціальна історія супроводжується наочним матеріалом: фото, малюнки, чи символічні зображення. Вибір типу ілюстрацій залежить від віку, особливостей розвитку конкретної дитини, для якої створюється соціальна історія.

Для створення соціальної історії рекомендують дотримуватись такого алгоритму:

1) Мета з якої створюється соціальна історія;
2) Зміст соціальної історії;

3) Наочне оформлення історії(малюнки,фотографії);
4) Інформативність зображень і тексту.

Соціальна історія – це короткий опис певної ситуації, події, або діяльності, що включає інформацію про те, чого можна очікувати в такій ситуації, та які наслідки можна очікувати в залежності від обраної поведінки. Соціальні історії допомагають зрозуміти дорослому, що дитина може бачити чи переживати в якомусь конкретному випадку. Також допоможуть навчити дитину правильній поведінці в ситуаціях в яких дитина обов'язково опиняється.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та розкриття тематики були використані методи пошуку, аналізу, систематизації та узагальнення дослідженого матеріалу.

Висновки та результати дослідження:

Отже позитивним результатом соціалізації дитини є її соціальна компетентність. Соціальна компетентність – це інтегральна якість особистості, яка передбачає оволодіння певною системою знань, формування умінь і навичок взаємодії в соціумі та здатності оцінювати свої дії та вчинки. На нашу думку, саме сформованість соціальної компетентності має виступати результатом соціально-педагогічного супроводу дитини з інтелектуальними порушеннями, який спрямовано на підтримку дитини в системі соціальних відносин, на збагачення соціального досвіду, на спільну діяльність навчання новим моделям взаємодії з собою та світом, на подолання труднощів соціалізації. Саме, метод соціальних історій надає можливості покращення навичок соціальної взаємодії у системі відносин «дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «дитина в соціумі», «дитина в природньому довкіллі». Актуальним є подальший науковий пошук інструментів соціального навчання, який може бути спрямований на розширення тематичних груп, варіативності наочного матеріалу для створення та оформлення соціальних історій, удосконалення практичного досвіду впровадження цього метода, який сприяє вирішенню життєвих пізнавальних і практичних завдань, передбачаючи використання ігрових ситуацій

Список використаних джерел

1. Керол Грей Социальные истории: Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом // Рама Паблишин. –2016.
2. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості // Київ. – Освіта. – 1998.
3. Кочерга О.В. Психофізіологія дітей з особливими потребами // Київ. – Редакції газет з дошкільної та початкової освіти. – 2012.
4. Татьянчикова І.В. Соціалізація дитини з вадами розвитку: теорія, досвід, технології (Монографія). – Слов'янськ. – Вид-во Б.І. Маторіна. – 2017.

Тетяна Василькiв,
асистент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНОГО ТА ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Враховуючи суспільно-політичну, воєнну ситуацію, що склалася в Україні, усе більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції.

Кожне нове покоління людей живе і розвивається у певному національному середовищі, життя якого залежить від особливостей державного устрою країни.

Дитина від народження перебуває під впливом як соціально-економічних умов,так і національної специфіки: побутового життя, культури, народних звичаїв,традицій. Вона переймає від дорослих багатство рідної мови, відчуття
прихильності та симпатії до духовності свого народу, поступово призвичаюється до усталених морально-правових норм. Усе це веде до появи у неї особливих рис національної психології – ментальності, які стають підґрунтям для виховання громадянина-патріота.

Проблема патріотичного виховання виникла давно. В основі її вирішення є відродження національної культури, фундаментом якої являються усталені народні традиції та звичаї, що вироблені народом впродовж усього історико-культурного розвитку.

Проблема формування громадянської відповідальності майбутнього педагога розглядається багатьма вітчизняними педагогами і вченими. Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: фундаментальні філософські положення про соціальну сутність особистості (Б.Г. Ананьєв,І.Д. Бех, І.А. Зязюн, О.М. Леонтьєв, С.Д. Максименко, та ін.); ідеї громадянського виховання та освіти, (В.А.Барабаш, В.О.Сластьонін, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський, Г.Г. Філіпчук,І.Ф. Яруллін), національного виховання (О.І. Вишневський, В.Г. Кузь,О.О. Любар, Ю.Д. Руденко, М.Г. Стельмахович, О.В. Сухомлинська).

Останнім часом в Україні відбулися події державного, європейського і навіть цивілізаційного значення, які фактом своєї появи спонукають до перегляду і переоцінки багатьох положень і тверджень ціннісного характеру. Стрижневе місце у них посідають національні цінності - громадянськості, патріотизму, поваги до людини, людської гідності, справедливості, чесності, правдивості, які були закладені у виховні процеси, що розвивалися за роки нашої незалежності, а нині все більше посідають чільне місце. Їх вирішення

буде успішним за умови перегляду й критичного оцінювання усіх набутків упродовж років розбудови держави.

Серйозним викликом для України залишаються внутрішні суперечності, зокрема наявні у суспільстві розбіжності щодо ставлення до статусу мов у державі і формування мовної політики, в оцінці історичної спадщини, у виборі внутрішньополітичної стратегії, що призводить до цільової цивілізаційної роздвоєності та регіональної поляризації суспільних настроїв, гальмує створення спільного культурного простору.Виховання громадянина-патріота відбувається водночас із процесом згуртування українського суспільства в єдину політичну націю. За умов поліетнічної держави таке виховання покликане сприяти цілісності, соборності України, що є серцевиною української національної ідеї.

Для сучасних молодих людей характерне глибоке розуміння системи суспільно-політичних понять, що становлять основу громадянської свідомості та самосвідомості. Серед таких понять: Батьківщина, громадянин, громадянство, держава, етнос, нація, національність, державна мова, рідна мова. Більш усвідомленим та особистовіднесеним стає розуміння концептів, у яких відображені характеристики громадянськості: патріотизм, відповідальність, громадянський обов’язок. Розвиток вміння категоризації та об’єктивації спостережень суспільно-політичних явищ і процесів забезпечує здатність не просто сприймати на віру те, що скаже дорослий, викладач, а самостійно віднайти відповіді на складні запитання, використовуючи різні джерела інформації - пресу, телебачення, Інтернет, думки інших референтних осіб, аналізуючи та узгоджуючи окремі факти й оцінки, виробляючи власну позицію.

Сьогодні метою виховної роботи зі здобувачами освіти закладів вищої освіти має бути формування громадянина вільної, демократичної держави, який забезпечений усіма правами і наділений всією повнотою обов'язків, щоозволяють йому вільно розвиватися на просторі громадянського суспільства.

Національно-патріотичне виховання має відігравати випереджальну роль у демократичному процесі, стати засобом відродження національної культури, припинення соціальної деградації, стимулом пробудження таких моральних якостей, як совість, людяність, почуття власної гідності; засобом самоорганізації, особистісної відповідальності; гарантом громадянського миру.

Слід більше зважати на те, що національне та духовне виховання молоді здійснюється ефективніше, якщо ідеї патріотизму усвідомлено сприймаються й викладачами, які використовують відповідне методичне забезпечення; якщо знання про сутність патріотичної поведінки виступають засобом стимулювання різноманітної соціально цінної й особистісно значущої громадської діяльності та опосередкованих нею гуманістичних відносин. Усі ми маємо бути свідомі того, що епіцентром нової виховної реальності стала людина з її інтенціями до ідеалу, цінностями й

особистісними смислами, гуманними людськими відносинами і високими духовними устремліннями. В основі цієї концепції повинен бути внутрішній світ особистості громадянина.

Відтак, підвищується роль педагога у формуванні в здобувачів освіти також і громадянських компетентностей, які є основою становлення громадянської, національно-патріотичної позиції й потрібні людині упродовж її життя. Становлення такої позиції у молоді відображає їх ціннісне ставлення до суспільства, держави та самих себе; почуття власної гідності, належності до України як її громадянина і патріота.

Еволюція людської волі, свідомості й любові подарувала людям неоціненну якість-духовність. Духовність – творча спрямованість, наснага людини; певний тип світовідношення: триєдність ставлення до абсолюту, до світу – природи, суспільства, інших людей, самого себе. Виходити з розуміння людини як духовної істоти, означає, що ми визначаємо за нею безумовне право на духовне самостановлення, самодіяльність, тобто сприймаємо її як справжнього суб'єкта власної життєдіяльності, який несе відповідальність за її здійснення.

Система цінностей людини визначає її ставлення до життя, до навколишніх, до культурної спадщини своєї родини, народу та людства. Високі цінності спонукають людину бути толерантною в колективі й суспільстві, розкривають можливості людини, мобілізують її найкращі якості.

Духовно розвинена людина прагне зробити власне життя і життя своїх близьких кращим, щасливішим, гармонійним.

У духовному розвитку особистості важливим є не тільки задоволення особистих духовних потреб, а й участь у духовному житті суспільства.

Що сильніша особистість духовно, що морально стійкіша, то простіше їй вирішувати різні проблеми, переживати життєві негаразди.

Роль держави у національному та духовному розвитку полягає в координації зусиль усіх інститутів суспільства, забезпеченні єдності та пріоритету загальнодержавних і національних інтересів.

Відповіддю на виклики сучасного світу має стати національне та духовне виховання студентської молоді, котра формуватиме ядро української інтелігенції на основі національної ідеї.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія / І.Д. Бех. Київ – Чернівці: «Букрек», 2018. 296 с. URL:https://lib.iitta.gov.ua/717891/1/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%96%D1%81%D1%82%D1%

2.Дубасенюк О. А. Формування громадянської відповідальності студентів закладів педагогічної освіти. *Соціально-педагогічні засади формування громадянської відповідальності у студентів*: зб. матеріалів Всеукр.наук.-практ. конф., 11-12 квітня 2019 р. Київ, 2019.С. 7-11.

URL:https://drive.google.com/file/d/1FqtnpKVbDuj9H9AV1uN03JNCOmIQtCVC/view
3.Ковальчук О. Є. Сучасний погляд на національно-патріотичне виховання. URL:http://vvak.in.ua/attachments/article/251/C%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BF%D0%BE%D0%B3%D0%BB

Наталія Вінарчук,
аспірантка, асистент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *професійна підготовка, вихователь закладу дошкільної освіти, освітня програма, професійний стандарт, компетентність, здоров'язбережувальна діяльність.*

Міністерство освіти і науки розробило новий професійний стандарт "Вихователь закладу дошкільної освіти» та 19 жовтня 2021 року він був затверджений Міністерством економіки України (наказ № 755-21). Згідно цього стандарту, визначені загальні та професійні компетентності здобувачів-майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти. Однією з ключових професійних компетентностей є здоров'язбережувальна. Вона наділена такими трудовими функціями: здатність організовувати фізичне безпечне освітнє середовище та психологічно безпечне освітнє середовище [4]. Вихователь повинен використовувати знання, уміння та навички, отримані під час навчання в закладі освіти, формувати фізичну культуру особистості дитини та звичку до здорового способу життя. Потрібно зазначити, що існує необхідність у формуванні в майбутніх педагогів професійно-педагогічних знань, умінь і навичок ведення здоров'язбережувальної діяльності.

Науковиця Л.В. Гаращенко зазначає, що здоров'язбережувальна діяльність - це свідома активність педагога, спрямована на організацію здоров'язбережувального середовища і взаємодія з вихованцями, їх батьками, колегами у цьому середовищі для вирішення проблеми збереження та зміцнення здоров'я дітей [1].

Звичайно, що професійна діяльність педагога є цілісним процесом, тому важливим є зміст фахової підготовки студентів закладів вищої освіти. Ми опрацювали та провели аналіз освітньо-професійних програм «Дошкільна освіта» трьох університетів України: Львівський національний університет імені Івана Франка, Херсонський державний університет та Київський університет імені Бориса Грінченка, визначили компоненти

освітньої програми, які сприяють здоров'язбережувальній діяльності (таблиця 1).

Таблиця 1

Порівняльний аналіз освітньо-професійних програм «Дошкільна освіта»

Повна назва закладу вищої освіти та структурного підрозділу	Офіційна назва освітньої програми (ОП)	Тип диплому та обсяг ОП	Мета ОП	Придатність до працевлаштування	Перелік компонентів ОП, які сприяють здоров'язбережувальній діяльності
Львівський національний університет імені Івана Франка, факультет педагогічної освіти	«Дошкільна освіта»	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЄКТС, термін навчання 3 роки 10 місяців.	Забезпечити набуття здобувачами вищої освіти професійних компетентностей у галузі дошкільної освіти, формування системи професійних знань і практичних навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності в закладі дошкільної освіти. Підготовка конкурентоспроможного фахівця-бакалавра на освітньому ринку праці.	2332 – Вихователь дошкільного навчального закладу. 2351.2 – Вихователь-методист. 3320 – Вчитель з дошкільного виховання (з дипломом молодшого спеціаліста). 3340 – Асистент вихователя дошкільного навчального закладу. 5131 – Гувернер. 5131 – Помічник вихователя.	Безпека життєдіяльності та охорона праці, теорія і методика фізичного виховання, здоров'язбережувальні технології в закладі дошкільної освіти.
Київський університет імені Бориса Грінченка, педагогічний інститут	012.00.01 Дошкільна освіта	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЕКТС, термін навчання 3 роки 10 місяців	Підготувати компетентного педагога, здатного до гуманної взаємодії з дітьми дошкільного віку, спрямованої на формування життєвої компетентності та емоційно-ціннісного ставлення до себе, інших та світу; спроможного забезпечити психологічний комфорт дитини в освітньому просторі закладу дошкільної освіти.	2332 – Вихователь дошкільного навчального закладу 2351.2 – Методист з фізичної культури 5131 – Гувернер 2351.2 – Вихователь-методист 2332 – Методист з дошкільного виховання	Фізичне виховання,здоров'язбере жувальні технології в дошкільній освіті, Соціальна і здоров'язбережувальна освіта з методикою навчання.
Херсонський державний університет,	«Дошкільна освіта»	Диплом бакалавра, 240	Підготовка фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей	332 Фахівці з дошкільної освіти	Безпека життєдіяльності (безпека

педагогічний факультет		кредитів ЄКТС, термін навчання 3 роки 10 місяців	раннього і дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї, здатних розв'язувати складі спеціалізовані завдання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосовуванням теорії і методики дошкільної освіти, здійснювати інтеграцію в європейський освітній простір.	3320 Фахівці з дошкільної освіти 3340 Інші фахівці в галузі освіти	життєдіяльності, основи охорони праці та цивільний захист) та екологічна безпека, фізичне виховання, вікова фізіологія і валеологія, теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку,

Отже, підсумовуючи викладене, можна зазначити, що в основі підготовки майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності лежать наукові уявлення про здоров'я, важливість ведення здорового способу життя, використання здоров'язбережувальних технологій у власній педагогічній діяльності, які є у вмісті освітніх програм даних закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Гаращенко Л. В. Підготовка спеціалістів з дошкільної освіти до здоров'язбережувальної діяльності. *Наука і освіта.* 2010. № 7. С. 51–55
2. Київський університет імені Бориса Грінченка. Офіційний сайт. URL:https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/pi/OPP_bak_DO_012.00.01.pdf
3. Львівський національний університет імені Івана Франка. Офіційний сайт. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/07/program-012-2021.pdf
4. Професійний стандарт "Вихователь закладу дошкільної освіти" від 19 жовтня 2021 року. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti
5. Херсонський державний університет, педагогічний факультет. Офіційний сайт. URL: Міністерство освіти і науки України (kspu.edu)

Олена Галян,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ГУМАНІТАРНОГО ЗНАННЯ ТА ПІЗНАННЯ

Ключові слова: *освітній процес, суб'єктність особистості, постнекласичне мислення, педагогіка смислу, гуманітарність освіти.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Аналіз освітнього процесу в сучасних умовах актуалізує розгляд сутнісних ознак взаємодії його суб'єктів з опертям на методологічні засади гуманітарної парадигми. Її основні положення акцентують на значущості реалізації в педагогічній реальності суб'єктності особистості. Йдеться про: визначення мети освіти загалом та педагогічних впливів зокрема; орієнтирів організації освітнього простору, який сприяє становленню конкурентоздатної особистості, що вміє адекватно реагувати на виклики часу, зацікавлена в самозміні та є суб'єктом власного розвитку; використання освітнього діалогу для становлення суб'єктності особистості, що навчається; запровадження стратегії підтримки в педагогічній взаємодії, яка стимулює й заохочує прояв суб'єктності тощо. Окреслені характеристики визнано домінувальними з огляду на розвиткові тенденції в педагогічній науці, що, своєю чергою, детермінує розроблення науково обґрунтованих та практико-орієнтованих підходів її «вбудовування» в освітній процес.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти. Методологію наукового пошуку становлять базові ідеї гуманітарної парадигми в освіті (О. Галян [1]), орієнтація на суб'єктнісну спрямованість освітнього процесу, які визнаємо пріоритетом у змісті професійної підготовки майбутніх педагогів. Основні висновування зроблено на основі системно-структурного підходу, концептуалізації наукової інформації, її змістового узагальнення та проєкції на реальне освітнє середовище.

Висновки та результати дослідження. У технології розвитку особистісної суб'єктності в освітньому процесі виокремлюють три рівні її реалізації: 1) *репродуктивний (концепція відтворення).* Цей рівень взаємин є однобічним і не залежить від індивідуального прояву своєрідних, унікальних властивостей кожного її учасника. Відносини не орієнтовані на діалог і не передбачають діалектичного розвитку. Навчальна діяльність характеризується як виконання завдання за зразком. Основні труднощі виникають під час самостійного визначення цілей і організації власної діяльності, рівень пізнавального інтересу локальний, активність відтворювальна, репродуктивний підхід до розв'язання навчальної задачі; 2) *частково-пошуковий (концепція продовження).* Характер відносин набуває

рис двобічної спрямованості на пошук істини, спонукає до прояву індивідуальних властивостей особистості, актуалізує почуття відповідальності за вибір та його втілення безвідносно до логіки заданого. Цей рівень співдії детермінує виникнення потреби в навчанні, осмисленні здобутого знання, домінує широкий пізнавальний інтерес, здебільшого зумовлений проблемною ситуацією. Активність зазвичай пошуково-виконавська водночас спонукає до частково-пошукової діяльності; 3) *дослідницький (концепція пошуку, трансформації).* Цей рівень реалізується в контексті свободи творчості та базується на максимумі подолання визначених меж індивідуального розвитку учасників освітнього процесу. Посилюється потреба в обговоренні й апробації пропозицій під час діалогу. Виникає реальна педагогічна співдія. Учасники освітнього процесу здані самостійно формулювати мету, організовувати діяльність, бути відповідальними за запропоновані пропозиції, припущення (самостійний, творчий пошук і розв'язання завдань).

Технологічно розвиток суб'єктності забезпечується навчанням, самонавчанням, взаємонавчанням, методом коучинга. Йдеться про: актуалізацію процесу учіння; опанування адекватними навчальними діями; самопізнання, рефлексія своїх досягнень та ефективності своєї діяльності; переорієнтація цілей освіти із засвоєння предметних знань на універсальні навчальні здатності, що сприяють опануванню метапредметними знаннями, цінностями, комунікативною, інформаційною, компетентнісно-діяльною культурою.

Позитивних змін в освітньому процесі можна досягнути: *вербалізацією суб'єктами освітнього процесу своїх оцінково-смислових настановлень у контексті осмислення предметного поля знання й емоційного тла під час зіткнення особистісних смислів із тими, якими наповнений зміст того, що вивчається; виведенням на рівень розв'язання проблемо-орієнтованих задач; осягненням і розкриттям соціальної та особистісної значущості змісту, що вивчається, з позиції особистісних цінностей як власних смислоутворювальних засад свого життя (світогляду, смислу життя, самоставлення).*

Логіка генерування ідеї гуманітарності в освіті? Внутрішня тенденція розвитку педагогічної думки спричинилася до виникнення уявлення про таку педагогіку, де трансляція знань, «засвоєння» смислів і цінностей поступаються створенню умов для становлення «багатомірного світу людини». У цьому контексті базовими є особистісно-орієнтоване навчання та педагогіка підтримки, на які вплинули ідеї гуманістичної психології. Однак і вони не забезпечують істинної суб'єктності. Поява педагогіки, засадничим для якої став смисл, визначила пріоритетом не знання, а той образ світу, картину світу, яку ці знання породжують (картина світу має бути цілісною і смисловою). Реалізація такої концепції освіти вимагає постнекласичного мислення. У його основі потреба професійного самовизначення з-поміж двох парадигм: «відтворення» чи «породження, творення». У цій ситуації важливо

організувати освітній процес за *гуманітарним способом пізнання навколишньої дійсності.* Провідним у такій педагогічній технології є людинотворення, а техніки містять а) уміння поєднувати значення з чуттєвим досвідом, завдяки участі в становленні предметного простору життя як основи предметної свідомості; б) уміння поєднувати смисли з предметним простором, перетворюючи предметний світ у реальність, у якій можна діяти, розуміючи смисл своїх дій і відповідаючи за них; в) уміння поєднувати цю реальність із цінностями, допомагаючи реальності стати дійсністю. Завдяки ціннісним координатам світ людини стає простором для реалізації можливостей, вираження своєї сутності, самовизначення й самостановлення, які зближують її з іншими людьми.

Гуманітарний зміст будь-якого знання передбачає акцент на смислі, який потрібно виявити. Контактування на рівні двох суб'єктивних світів, двох особистостей, їхніх свідомостей характеризує гуманітарний пізнавальний акт, у якому виникає співдія, співавторство. Знання, отримане як сукупність висновків під час гуманітарного способу пізнання, пов'язано з особливостями інтерпретації суб'єктом, що пізнає, інформації про світ, іншу людину і про себе. Гуманітарне знання є результатом не тільки раціонального мислення, але й таких способів пізнання як *творення смислу, діалог, рефлексія, уява, емпатійне розуміння, інтуїція* тощо. У межах гуманітарної методології важливим є виявлення особистісних (а не тільки зовнішньо-кількісних) результатів навчання, за якими необхідно вивчати конкретну людину, розвиток її особистісних механізмів без завчасно встановлених меж і критеріїв, створювати умови для становлення людини, а не «формувати» її. Гуманітарне знання, гуманітарні способи пізнання (основа становлення особистісних якостей, особистісного зростання через привласнення гуманістичних цінностей) постають як інтегратори змісту освіти.

Критерії прояву гуманітарної особистісної позиції: а) *когнітивно-смисловий* (розуміння смислу понять, їх використання; поінформованість про моральні уявлення, моральні норми епохи, соціальної групи; комплекс знань про мотиви, способи діяльності, її наслідки й результативність; розуміння соціальної значущості подій, ідей, діяльності, їх гуманітарного смислу); б) *суб'єктно-діяльнісний* (уміння виявляти, порівнювати цілі, переконання, принципи, почуття, ціннісні настановлення; аналізувати інформацію з різних джерел, використовувати її для власних суджень, розв'язання завдань; самостійно обґрунтовувати висновки, зокрема, і з різних позицій; «відкривати» власні способи роботи зі знаннями, «переносити» ціннісний досвід у суспільну та особистісну практику); в) *особистісно-оцінювальний* (самостійне оцінювання подій, висловлювань, якостей тощо з огляду на гуманістичні цінності; здатність до емпатійного розуміння, рефлексія, ціннісно-смислове самовизначення в ситуаціях ціннісного (морального) вибору, передбачення наслідків).

Список використаних джерел

1. Галян О. Перспективність розробки ідеї суб'єктності школяра в умовах гуманітарної педагогічної парадигми. *ScienceRise: Pegagogical Education.* 2017. № 12 (20). С. 27-31.

Ольга Галюка,
аспірантка, асистент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

СОЦІАЛЬНА МОБІЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НАСКРІЗНОЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Ключові слова: *учитель початкової школи, практична підготовка, соціальна мобільність.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Соціальна мобільність як особистісна якість сучасного педагога, важлива й необхідна риса сформованого вчителя, готового до роботи в будь-яких умовах сьогодення, формується в майбутніх фахівців, зокрема початкової освіти, з урахування окремих педагогічних умов. Однією з таким умов є наскрізність практичної підготовки, що забезпечується завдяки проходженню та виконанню студентами завдань різних видів практики.

Готовність до сприймання і прийняття мінливості освітніх умов передбачає зміну соціальних ролей майбутніх учителів початкової школи. У процесі професійної підготовки, зокрема, у контексті практичної складової, майбутні фахівці мають можливість, невідривно від основної ролі (вчителя початкової школи), випробувати себе в ролі *тьютора, вихователя групи продовженого дня, керівника гурткової роботи, асистента вчителя чи асистента дитини*, тощо.

Важливо визначити зв'язок означених додаткових соціальних ролей (педагогічних професій) із базовою функцією майбутніх педагогів початкової освіти, а також в зазначеному контексті представити сутність соціальної мобільності.

Роль тьютора полягає в індивідуальному супроводі навчання та виховання здобувачів початкової освіти, підтримці та менторстві дитини, співпраці з батьками. Якщо порівнювати ролі традиційного вчителя початкової школи та тьютора, то можемо зафіксувати, що перший – забезпечує якісний освітній процес, формує в учнів ряд компетентностей, спираючись на професійний досвід, предметні навчальні методики, в той час як інший – супроводжує процес самостійного навчання та пізнання дитини, бере індивідуальну відповідальність за її досягнення, а у своїй роботи опирається на рефлексію досвіду самоосвіти.

Сьогодні тьюторство функціонує як окрема педагогічна діяльність, проте у класифікаторі професій не задекларована як окрема професія. Найчастіше, посаду тьютора можемо знайти у приватних початкових школах. Тут наявна диференціація обов'язків вчителя та тьютора: адаптація дитини, спілкування з батьками, індивідуальні бесіди та інші аспекти виховної роботи – поле діяльності тьютора, в той час, як вчитель виконує освітню, формувальну та розвивальну функцію. Проте, в будь-якому випадку, між обома педагогами існує тісна співпраця, адже вони працюють заради виконання єдиної мети.

На нашу думку, завдяки соціальній мобільності майбутній учитель початкової школи зможе здійснювати гнучкий перехід між зазначеними функціональними обов'язками відповідно до освітнього середовища. Тому, залежно від умов, зможе працювати як тьютор (на посаді), або ж як вчитель початкової школи, при цьому використовуючи у професійній діяльності принципи та методи індивідуального навчання і виховання (індивідуальні уроки, бесіди, години спілкування, консультації, додаткові пояснення, приватне репетиторство).

Вчитель початкової школи може працювати за сумісництвом на посаді *вихователя групи продовженого (повного) дня* (ГПД), тому дуже важливою якістю такого педагога має бути саме професійна та соціальна гнучкість. Вихователь ГПД працює з учнями відповідно до щоденного плану роботи, який, як правило, включає прогулянку, самопідготовку, виховні бесіди, дидактичні та рольові ігри. Якщо вчитель працює з контингентом учнів приблизно однакового віку, психофізіологічних особливостей та розумових здібностей, то вихователь – організовує освітній процес для здобувачів початкової освіти різного віку. Заняття відбуваються в колективі, що складається з учнів різних класів початкової школи, відповідно – дітей з різним рівнем пізнавальних та особистісних можливостей. Таким чином, соціальна мобільність такого педагога і передбачає зміну функціональних середовищ взаємодії з учасниками освітнього процесу: успішний перехід від однієї групи здобувачів освіти (колектив одного учнівського класу) – до іншої (колектив учнів з різних класів).

У контексті професійної підготовки майбутні вчителі початкової школи також мають можливість додатково виконувати обов'язки *керівника гурткової роботи.* Таким чином, можливості вчителя розширюються: підвищується роль педагога як наставника та фасилітатора в освітньому процесі.

Гурткова робота в початковій школі – важлива ланка розвитку здібностей, нахилів та інтересів учнів, а отже – вчителю необхідно перебудовувати свою діяльність на інший професійний рівень – максимальної педагогічної творчості та майстерності, аби не загасити в дітей вогник зацікавлення та жаги до нових знань. Нове середовище функціонування передбачає роботу в малій групі здобувачів (5-7 осіб), сформованій на основі інтересів до профільних (предметних) освітніх

галузей (природнича, математична, мовно-літературна, мистецька тощо). Робота гуртка дозволяє педагогу виходити за рамки типової освітньої програми й уможливлює підтримку та розвиток *інтелектуально значущущого та мистецько творчого потенціалу дитини*. Соціальна мобільність вчителя у цьому випадку дозволить адаптивно перейти із середовища шкільної освіти (урочна діяльність) в позашкільну (позаурочна діяльність), змінюючи при цьому соціальний статус (керівник гуртка).

Якщо ж говорити про роботу педагога в умовах інклюзивного навчання, то варто зауважити, що соціальна мобільність буде розглядатися двобічно. Перший аспект – вчителю початкової школи необхідно компетентно функціонувати у двох освітніх середовищах одночасно: загальноосвітньому та інклюзивному. Такий фахівець має гнучко співпрацювати і з групою учнів (класом), і з окремою дитиною, враховуючи індивідуальні особливості та потреби. Окрім цього, важливо інтегрувати всіх учнів у єдиний освітній простір, побудований на принципах взаємодопомоги, підтримки і толерантності. Другий аспект – майбутні фахівці початкової освіти зможуть працювати в інклюзивному класі, виконуючи роль *асистента вчителя.*

Основне завдання *асистента вчителя* – допомога вчителю педагогу в забезпеченні особистісно-зорієнтованого, індивідуального підходу в освітньому процесі, зокрема у створенні індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами (ООП) [1, с. 51].

У цьому випадку, вчитель початкової школи, що здатний гнучко підлаштовуватись до умов середовища, адаптивно та максимально комфортно здійснювати соціальні зміни позицій, переходити з одного соціального статусу (вчитель – робота з класом) – в інший (асистент вчителя – дитина з ООП) є соціально мобільним.

Висновки та результати дослідження. Таким чином, сформована здатність до соціальної мобільності дозволить майбутнім фахівцям після завершення навчання за освітньою програмою «013 Початкова освіта» працювати в закладі освіти не лише безпосередньо на посаді вчителя початкової школи. У випадку відсутньої бажаної вакансії, соціально мобільний педагог зможе працювати тьютором (ментором), вихователем групи продовженого дня, керівником гурткової роботи, асистентом вчителя чи асистентом дитини, що значно розширює функціонально-рольовий потенціал майбутніх фахівців початкової ланки освіти. Окрім цього, соціальна гнучкість сприятиме вмінню успішно та гармонійно поєднувати діяльність вчителя з іншими, зазначеними нами вище, організаційними та керівними ролями в закладі загальної середньої освіти І ступеня.

Список використаних джерел

1.Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренерів: навчально-методичний посібник. URL:

http://posibnyk.nus.org.ua/wpcontent/uploads/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-new.pdf (дата звернення: 06.04.2022).

Ярослава Гарасимів,
асистент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Ключові слова: *професійна компетентність, пізнавальна активність, професійна готовність.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Удосконалення професійної підготовки фахівців дошкільної освіти вважається одним із завдань модернізації вищої освіти. Суспільство вимагає нових підходів до виховання і розвитку особистості дитини-дошкільника. За свідченням сучасних психологів (І. Бех, Л. Кононко, В. Кудрявцев, Л. Ладивір, та ін.) відбулися суттєві зміни в особистості нинішньої дитини-дошкільника. Сучасні діти не схожі на дітей середини XX ст.: розширився діапазон відмінностей дітей у мисленні, мовленні, процесах запам'ятовування і переробки інформації. Сучасний дошкільник – це здібна маленька людина, яка усвідомлює, хто вона, в чому сенс її життя, призначення на землі, місце в системі природи, яка здатна аналізувати і давати об'єктивну оцінку своїх думок, почуттів, вчинків. Такі складні завдання, пов'язані з розвитком маленької особистості, вимагають відповідних принципів побудови освітньо- виховного процесу в закладі дошкільної освіти (ЗДО), а саме: гуманізація, єдність загальнолюдського і національного; розвивальний характер виховання і навчання; індивідуалізація і диференціація; розвиток творчості на основі співробітництва і співтворчості; оптимізація освітнього процесу та ін.

Саме такі підходи до розвитку особистості дошкільника дозволяють сформувати активну діяльну особистість, з високою пізнавальною активністю, свідомим ставленням до дійсності, з активною життєвою позицією і бажанням самореалізації.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Потреба в цілеспрямованому формуванні пізнавальної активності дітей усвідомлюється викладачами, студентами та прогресивними педагогами-практиками. Сьогодення вимагає фахівця з новою свідомістю, нетрадиційним мисленням, здатного не просто вкласти в маленьку особистість суму знань, а забезпечити розвиток пізнавальної сфери, життєвої компетентності, забезпечити розвиток активної самостійної особистості .

Щербакова К., Брежнєва О. стверджують, що компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, проводити професійну

діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей інших особистих якостей [4].

Професійна компетентність вихователя ЗДО, на думку Харченко А., – це сукупність діяльнісно- рольових і особистісних характеристик педагога, що дозволяють йому на високому рівні формувати у дошкільника основи життєвої позиції як системи ціннісних відносин до природи, рукотворного світу (культури), до людей і самого себе [3].

Професійна компетентність вихователя ЗДО включає такі вміння: створювати атмосферу життєдіяльності в дитячому саду, наближену до сімейної (особистісне спілкування); забезпечувати різні форми активності дитини (фізична, емоційно-ціннісна, соціально-моральна, пізнавальна, мовленнєва, художня, креативна); використовувати оптимальні для дошкільного віку моделі основних видів діяльності (спілкування, сюжетно-рольова гра, предметно- практична, дослідна та навчальна діяльність) [2].

Завдання формування пізнавальної активності вирішуються у закладі вищої освіти під час організації занять з педагогіки, психології, фахових методик, проходження педагогічної практики.

Підготовка студентів здійснюється під час різних форм навчальних занять. Досягнення мети сучасної лекції є діалог лектора з аудиторією. Семінарсько-практичні заняття передбачають теоретичну і практичну частину, а також різні види самостійної діяльності студентів: індивідуальну, групову, колективну, що забезпечує їх взаємодію і розвиток здібностей кожного студента. Різні форми і методи роботи зі студентами об’єднюються: активні методи навчання, творчі завдання різного рівня складності, навчальні ігри і т. д. Серед активних методів найбільш результативними можуть бути навчально-педагогічні ігри імітаційного, рольового характеру; творчі завдання для самостійної роботи та педагогічної практики, прийоми активізації студентів під час лекцій. Імітаційна гра передбачає певну послідовність її підготовки і проведення: вибір теми, формулювання мети, підготовча робота, хід гри, практичні завдання, перелік ролей, методичні рекомендації до проведення, планування і підготовка контрольних заходів, творчі індивідуальні завдання, та інше.

Послідовна, систематична робота зі здобувачами освіти сприяє формуванню професійної готовності майбутнього вихователя до формування пізнавальної активності дітей – готовності і здатності до виконання завдань.

Зозуля О. виокремлює основні компоненти професійної готовності майбутніх вихователів ЗДО до формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку:

1. Знання – як результат усвідомленого осмислення проблеми пізнавальної активності.

2. Вміння – сукупність дій вихователя, які співвідносяться із функціями з формування пізнавальної активності.

3. Навички – автоматизовані навчальні дії, сформовані в процесі багаторазового повторення.

4. Індивідуально-особистісний потенціал вихователя – соціально-психологічні, інтелектуальні, морально-етичні властивості особистості вихователя, які забезпечують високий рівень його педагогічної діяльності, спрямованої на формування пізнавальної активності у дітей [1].

Висновки та результати дослідження. Отже, розв'язання виховних та освітніх завдань освітнього процесу у ЗДО багато в чому залежить від особистості вихователя як ключової фігури дошкільної освіти. Саме тому професійна підготовка здобувачів вищої освіти до формування пізнавальної активності дошкільників потребує належної організації в умовах вищої школи. Пошук та активне впровадження різноманітних форм і методів в освітній процес закладу вищої освіти є запорукою ефективного формування компетентного фахівця дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Зозуля О.В. Діагностика готовності до навчально-пізнавальної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка.* Вип. 27. Дрогобич, 2020. С. 244–249.

2. Професійна компетентність педагогічних працівників ЗДО. **URL:** https://kkdnz231.dnepredu.com/uk/site/profesiina-kompetentnist-.html **(Дата звернення 14.04.2022).**

3. Харченко А.А. Психолого-педагогічні вимоги до професійної компетентності педагога дошкільного закладу. **URL:** https://shag.com.ua/psihologo-pedagogichni-vimogi-do-profesijnoyi-kompetentnosti-p.html **(Дата звернення 14.04.2022).**

4. Щербакова К.Й., Брєжнєва О.Г. Підготовка майбутніх вихователів до формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку : навч. посіб. / ред. К.Й. Щербакова, О.Г. Брєжнєва. Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2012. 199 с.

Наталія Джура,
кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА У ХРИСТИЯНСЬКОМУ ВИМІРІ: РЕАЛІЇ, ІДЕЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Ключові слова: *екологічна освіта, сталий розвиток, довкілля, церква.*

Проблема взаємодії людини з природою – одна з актуальніших філософсько-соціальних проблем сучасності. Роль людини у довкіллі за своєю потужністю є глобальною і незрівнянно вищою за роль будь-якої іншої групи організмів. Через господарську діяльність видозмінюється склад і структура біотичного колообігу, прискорюється перебіг природних процесів, що в свою чергу призводить до порушення біосферних процесів у цілому.

Аналіз релігійних концепцій свідчить, що інтерпретація проблем в системі «людина-природа» відбувалася і відбувається під кутом християнської наративної традиції, яка як особливе в категорії загального і одиничного не виходить за межі наративу в цілому [4].

«Який світ прагнемо передати тим, які прийдуть після нас, дітям, які тепер зростають?» Це питання стоїть у центрі «Laudato si'» («Славен будь») – енцикліки Папи Франциска, присвяченій темі збереження творіння. Це спонукає запитувати себе про сенс існування та про цінності, на яких ґрунтується суспільне життя: «З якою метою ми прийшли на цей світ? Для чого працюємо і боремося? Навіщо ми потрібні цій землі?». «Якщо не ставитимемо цих основоположних питань, – зазначає Папа, – не думаю, що наші екологічні турботи зможуть осягнути важливі наслідки» [1].

Питна вода, якість повітря, переробка сміття, великі міста – головні невідкладні питання, які необхідно вирішувати сьогодні. Шлях домінуючого матеріального розвитку людства, а саме максимальне споживання природних ресурсів, накопичення матеріальних благ і, як наслідок, спустошення землі, призвів до того, що останні роки ми живемо у борг перед нащадками. Втрата розуміння життя як дару Божого. При чому не лише усвідомлення доцільності буття людини, але і доцільності буття інших живих істот на планеті. Фізичне винищення живої природи задля розваги чи наживи – це свідчення того, що людина загубилася у тенетах матеріального буття [5].

Плануючи економічний розвиток, зазначають католицькі теологи, необхідно враховувати «потребу поважати цілісність природи і її цикли», але природні ресурси обмежені, а деякі невідновні. Сучасні темпи їх використання суттєво впливають на наявність деяких ресурсів як сьогодні, так і в майбутньому [4]. Сталий розвиток суспільства неможливо досягти, не змінивши пріоритетів людства: зі споживацького стати суспільством нових ціннісних природолюбних орієнтацій.

Екологічно безвідповідальну поведінку церковні ієрархи оцінюють як «гріх перед Божими очима» і закликають усіх людей доброї волі до відмови від захланності та марнотратства і до стилю життя дружнього до природи, щоб зберегти створений Богом світ і всіх його мешканців» [3].

Глава Католицької Церкви Папа Франциск наголошує на тому, що пошана до створіння є одним із наших «фундаментальних завдань», а тому ми «не можемо залишатися зі складеними руками, коли бачимо різке погіршення якості повітря та збільшення кількості сміття, яке належно не переробляється». За його словами, ця ситуація є «наслідком безвідповідальної форми маніпуляції створінням та вимагає від нас активної відповідальності задля добра усіх». Саме відповідальність за природу є свідченням живої християнської віри: усвідомлення життя як дару Божого, розуміння довкілля як «дому», наданого нам Богом.

Як християни ми віримо, що у людства повинно бути майбутнє. І саме тому зараз для подолання морально-екологічної кризи як ніколи актуальним є працювати з молоддю. Виховання почуття особистої відповідальності за все живе на Землі, бережливого ставлення до навколишнього середовища, розширення екологічних знань, культури повинні стати рисою характеру кожної людини.

Коріння культурної кризи сягає дуже глибоко, а тому нелегко наново накреслювати звички та поведінку. Саме екологічна освіта є необхідною складовою гармонійного, екологічно безпечного розвитку всіх країн світу.

Головними викликами сьогодення залишається виховання та формування: «будь-яка зміна потребує мотивації та виховного процесу» (15); у нього повинні бути включені всі виховні середовища, насамперед, «школа, родина, засоби комунікації, катехизація» (213) [2].

Безперервна екологічна освіта повинна охопити все суспільство, різні групи соціально-професійних категорій населення, всі вікові ланки, починаючи від дошкільного віку, вивчення екології у школі, а також у закладах освіти усіх рівнів акредитації.

Екологічна освіта має бути безперервною протягом всього життя людини. Беззаперечно найбільше знань, навиків, пристосувань до знань людина отримує в школі, тому екологічне виховання школярів полягає не лише у засвоєнні певних знань, а й у вмінні їх застосовувати. Процес формування екологічних знань, екологічної культури учнівської молоді є ефективним у тому випадку, коли діти не тільки вивчають екологічні проблеми, обговорюють шляхи їх вирішення, а й беруть безпосередню участь у виконанні конкретних завдань. Дітей необхідно вчити бути милосердними до себе, ближнього та світу, створеного Богом [5].

Необхідно впроваджувати такі освітні екологічні програми, які впливатимуть на щоденні звички: зменшення споживання води, сортування побутового сміття, економія електроенергії. Таке екологічне навернення сприятиме розвиткові креативності й ентузіазму кожного християнина. «Щастя вимагає вміння обмежувати деякі потреби, які нас отуплюють, і тоді

будемо відкритими на численні можливості, які нам пропонує життя» (220). Тоді також стане можливим «наново відчути, що ми потребуємо одні одних, відповідаємо за інших і за світ, що варто бути добрими та чесними» (229) [2].

Можливим вирішенням цієї проблеми є консолідація зусиль Церкви, влади і вчених для збереження довкілля. Освітяни спільно з духовенством мають формувати у суспільстві відповідальне ставлення до природи і підвищувати екологічну свідомість шляхом інформаційно-освітньої діяльності та практичних ініціатив. Церква має благословляти розвиток екологічних рухів, активно залучати до них найвідданіших служителів, бути дійсно «Ноєвим Ковчегом», у якому зможе знайти захист і спасіння не лише людство, а й увесь одухотворений Божий світ.

Список використаних джерел

1. Encyklika Laudato si' Ojca Świętego Franciszka Poświęcona Trosce o Wspólny Dom (2015): http://w2.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524-_enciclica-laudato-si_pl.pdf
2. Laudato si' – «Славен будь» короткий виклад нової енцикліки Папи Франциска / Радіо Ватикану [Електронний ресурс, 2015] – Режим доступу: http://uk.radiovaticana.va/news/2015/06/18/«laudato_si'» короткий_виклад/1151363
3. Бюро УГКЦ з питань екології [Електронний ресурс, 2017] – Режим доступу: http://ecoburougcc.org.ua/
4. Герасимчук А. А., Вітюк І. К., Мельничук В. В. Християнський вимір екологічних проблем : монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 232 с.
5. Зінько Ю., Мамчур З., Джура Н. Християнсько-екологічна освіта в Україні: нові виклики / Юрій Зінько, Звенислава Мамчур, Наталія Джура // Edukacja i duchowość ekologiczna [Pod. red. Ks. Petera Tirpáka i Józefa Partyki]. – Ojcow, 2017. – S. 99-107.

Світлана Доскач,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Любов Костик,
кандидат філологічних наук, практичний психолог,
асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Ключові слова: *особистісна зрілість, саморозвиток, самореалізація, педагогічна підтримка, психолого-педагогічний супровід.*

У нинішніх умовах система вищої освіти окреслює сучасні вимоги до учасників освітнього процесу. Оновлюються та усе більшої значущості набувають взаємини викладача зі студентами, які базуються на партнерських засадах, що реалізують право студента бути самим собою, проявляти свої здібності, почуватися самовпевнено, реалізовувати власні можливості тощо.

Метою таких перетворень є надання можливості студенту бути самостійним, відповідальним, втілювати інноваційні ідеї, реалізовувати стратегію саморозвитку. Орієнтація на такого виду перетворення надає можливість студентам не тільки оволодіти якостями, а й можливість досягти бажаного – стати справжнім професіоналом у майбутньому.

Вчені розглядають зрілість, виокремлюючи її наступні види: професійна зрілість (Є.А. Дегтярьов, Л.А. Карнаух, В.Т. Лісовський та ін.); психологічна зрілість (Л.В. Клочкова, Д.А. Леонтьєв, Е.Ф. Рибалко та ін.); соціальна зрілість (Б.Г. Ананьєв, Єлісєєва О.О., Г.С. Сухобська та ін.).

Місце особистісної зрілості, у її орієнтуванні, належить принципу опосередкованості, згідно якого, усі психічні процеси і явища є особистісно обумовленими. З точки зору зазначеної позиції, вважаємо, що особистісна зрілість виступає групоцентрованою, поруч з іншими видами загальної зрілості людини, займає центральну, ключову позицію і розглядається як психологічний конструкт, що включає решту видів зрілості.

Становлення особистісної зрілості передбачає врахування зовнішніх – соціальних і внутрішніх – індивідуальних факторів. До останніх належать: сформовані світогляд і світобачення, система злагоджених стосунків відносин молодої людини зі світом, з самим собою та іншими, прагнення до самореалізації, потреба у самоактуалізації [3], [5] в особистісному зростанні, у реалізації своїх потенційних можливостей [1], у пошуку сенсу власного життя [2]. Шлях розвитку особистості – єдиний, що веде до досягнення особистісної зрілості і повноцінного людського існування. Звідси можна

зазначити, що особистісна зрілість – це не вікове поняття , а таке, що характеризує шлях, яким рухається людина [4].

З іншої точки зору, на думку К. Роджерса зріла особистість трактується як така, що прагне до повного пізнання самої себе, власних переживань, з використанням власних здібностей, тобто вона є повноцінно функціональною особистістю. Вчений також стверджує, особистісна зрілість – це високий рівень самоактуалізації, надбання, коли особистість володіє адекватною самооцінкою, тобто уявлення про рівень власного «Я». Воно являє собою переживання людиною власної особистості, форма, що розкриває особистість самій собі. «Я» – різнобічне поняття, кожна сторона якого була, у свій час, предметом вивчення багатьох психологічних шкіл та напрямів. Перша сторона – тілесне або фізичне «Я»; друга сторона – соціально-рольове «Я»; третя – психологічне «Я»; четверта сторона «Я» – почуття себе витоком активності, або навпаки, пасивного об'єкту впливів, хвилювання власної свободи або несвободи, відповідальності або відстороненості; п'ята сторона – це самоставлення або сенс «Я». Саме ця сторона є найбільш зовнішнім проявом відношення до власне самого себе – ставлення загальне позитивне або негативне [4].

У відношенні до себе необхідно розрізняти самоповагу, самоприйняття, автономність та незалежність від зовнішніх оцінок, що накладають відбиток на усе життя людини. Позитивна самооцінка, долучена до внутрішньої свободи, утворюється любов'ю батьків, а негативна, що призводить до несвободи, не любові. Таким чином, цілісне, інтегроване самоставлення, покладене в основу відповідальності, формується особистісно-пристрастним вихованням, а хаотичне, протирічне самоставлення, що породжує несамостійність, – безособистісно-формальним вихованням тощо.

Основною метою для людини повинно стати збереження позитивної самооцінки та уникнення негативної, за будь-яку ціну. У такому випадку самооцінка перестає відображати реальний стан життєвих процесів, ніби затуляє від людини оточення, іноді викривлює його, якщо справжня картина світу загрожує її самооцінці. Активність людини у світі, у такому випадку, виявляється лише засобом підтримки високої самооцінки. Пов'язане з цим процесом поняття самоактуалізації, що уособлює у собі бажання реалізації життєвих цілей, через власне «Я». Іншими словами – це розвиток, особистісне та професійне зростання індивіда, що реалізується у психолого-педагогічній взаємодії викладача зі студентом.

Ефективність психолого-педагогічної підтримки розвитку особистісної зрілості студентів у процесі взаємодії з викладачами залежить від таких основних факторів:

– принцип побудови навчальних курсів, орієнтований на активізацію взаємодії з викладачами у рамках спільної навчально-пізнавальної діяльності;

– активізація самостійності під час навчальної діяльності, що здійснюється студентом;

– підтримка студентів викладачами щодо розвитку складників особистісної зрілості.

Здійснений аналіз проблеми, дозволяє дійти висновку, що пріоритетною тенденцією сучасної вищої освіти, пов'язаною з формуванням особистості професіонала, здатного до самостійного, відповідального, компетентного вирішення професійних завдань, є націленість освітньої практики закладів вищої освіти на опанування та впровадження технологій, що забезпечують розвиток та підтримку особистості, бережливе ставлення до її індивідуальних особливостей.

Таким чином, реалізація принципів діяльнісного опосередкування, проблематики, діалогізації та персоніфікації при організації взаємодії в системі «викладач – студент» набуває особливого значення у професійній підготовці студентів в умовах особистісно орієнтованої освіти як структурно-змістовної та технологічної основи розвитку особистісної зрілості у студентів.

Список використаних джерел

1. Богданова, М.В., Доценко, Е.Л. (2010) Саморегуляция личности: от защиты к созиданию. Тюмень: Мандр и К. 204 с. https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-zaschita-i-sovladanie-fenomenologicheskoe-sootnoshenie-i-struktura

2. Леонтьев, Д.А. (2001) Личностная зрелость как опосредование личностного роста. Культурно-историческая психология. Москва: Смысл, 2001. С. 154-161. https://vbudushee.ru/upload/iblock/399/399c29c8ed713a65e1f7a9701f4a594b.pdf

3. Маслоу, А.Г. (1997) Мотивация и личность. Психология личности в трудах зарубежных психологов / сост. и общ. ред. А.А. Реана. СПб.: Питер, С. 183-200. http://psylib.org.ua/books/masla01/index.htm

4. Морозов, А.В. (2020) Креативная педагогика и психология: Учебное пособие. Москва: Академічний Проект, 560 с. https://altairbook.com/books/1684581-kreativnaya-pedagogika-i-psihologiya.html

5. Роджерс, К.Р. (1994) Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва, Изд-во: «Универс». 480 с. https://www.rulit.me/books/stanovlenie-lichnosti-vzglyad-na-psihoterapiyu-read-405531-1.html

Юлія Журат,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Тетяна Тернавська,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної підготовки та соціальної роботи Приватний вищий навчальний заклад "Кропивницький інститут державного та муніципального управління"

СПЕЦИФІКА ВПЛИВУ БАТЬКА Й МАТЕРІ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Ключові слова: *особистість дитини, дошкільна освіта, виховання, батьки, психологічні якості.*

Сутність проблеми та стан її дослідження. Сьогодні людство опинилося перед принципово новими цивілізаційними викликами, які потребують відповідних знань, внутрішньої готовності особистості, уміння адекватно оцінювати ситуацію і діяти. Державна політика у цій сфері орієнтує на обов'язковість дошкільної освіти, гуманізацію педагогічного процесу, створення сприятливих умов для розвитку дітей, забезпечення єдності роботи батьків, закладу дошкільної освіти, громадськості у їхньому вихованні, оновлення змісту підготовки педагогічних кадрів.

Модернізація та адаптація до реалій сьогодення змісту дошкільної освіти України вимагає визначення чітких методологічних засад, що враховують сучасні світові та європейські тенденції розвитку дошкільної освіти і водночас ґрунтуються на національних надбаннях, українській культурі.

Державна політика в галузі освіти підкреслює провідну та важливу роль сім'ї у вихованні молодого покоління. Зокрема, Законом України «Про дошкільну освіту» передбачено: «Держава надає всебічну допомогу сім'ї у розвитку виховання та навчання дитини; піклується про збереження та зміцнення здоров'я, психологічний і фізичний розвиток дітей» [1].

Увага педагогів має спрямовуватися на головні лінії розвитку фізичного, психічного та морально-духовного здоров'я, особистісних цінностей як своєрідного внутрішнього стрижня, ціннісної етичної орієнтації з формування навичок практичного життя, емоційної сприйнятливості та сприяння розвитку індивідуальності дитини.

Реалізувати зазначені завдання повинні насамперед батьки та вихователі закладу дошкільної освіти. У зв'язку з цим постає необхідність співробітництва закладів дошкільної освіти з батьками дітей дошкільного віку, адже повноцінне становлення особистості дитини залежить від співпраці родинного та суспільного дошкільного виховання. Тому на

сучасному етапі розвитку дошкільної освіти не втрачає актуальності питання сімейного виховання дошкільників.

Самою природою батькові і матері відведені ролі природних вихователів своїх дітей. Згідно із законодавством, батько і мати наділені рівними правами та обов'язками щодо дітей. Але культурні традиції дещо по-іншому розподіляють ролі батька та матері у вихованні дітей. Мати доглядає за дитиною, годує й виховує її, батько здійснює загальне керівництво, забезпечує сім'ю матеріально, охороняє від ворогів. Для багатьох такий розподіл ролей є ідеалом сімейних відносин, в основі яких лежать природні якості чоловіка і жінки - чуйність, ніжність, м'якість матері, її особлива прихильність до дитини, фізична сила і енергія батька. Виникає питання: наскільки такий розподіл функцій в дійсності відповідає природі чоловічого і жіночого начала в сім'ї? Справді жінка відрізняється особливою чутливістю до емоційного стану дитини, до її переживань?

Отже, *метою дослідження* є теоретичне обґрунтування впливу батька і матері на становлення особистості дитини дошкільного віку.

Методологія дослідження. Для досягнення поставленої мети в дослідженні використано загальні наукові методи дослідження – теоретичний аналіз психологічної та педагогічної наукової літератури, аналіз законодавчих документів та узагальнення даних, конкретні наукові – природне, відкрите спостереження.

На важливість сімейного виховання як виховного засобу вказували видатні діячі світової та вітчизняної педагогіки: Я. Коменський, Й. Песталоцці, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський тощо. Основоположні ідеї класиків педагогіки є методологічною основою теорії і практики сімейного виховання в сучасному суспільстві.

Педагоги та психологи стверджують, що здатність співпереживати дитині, бажання захистити її, властиві і чоловікові, і жінці. Але традиційно вважається, що приходити на допомогу дитині за першим сигналом, втішати і вмовляти тощо – ознаки хорошої матері, тому жінки «виливають» свої емоції. А чоловікові, згідно усталених століттями уявлень, незручно «кипіти» почуттями з приводу дитячого плачу, переляку, розгубленості.

Біологічний зв'язок між матір'ю та дитиною не відразу перетворюється в той психологічний, який міцно поєднує їх на все життя. Відносини, які складаються між дитиною і матір'ю після народження, стають основою, на якій розвивається далі весь світ емоційних відносин людини.

Батько не переживає пологи і безпосередній контакт з дитиною одразу після них (якщо він не присутній при її народженні), він не відчуває інтимності годування і т.д. Навпаки, з народженням малюка вжитті батька багато що змінюється не в кращий для нього бік: долучаються турботи і клопоти, з'являється необхідність додаткових заробітків, а любов і увагу дружини «узурпує» дитина та ін..

Самовіддана турбота про дитину, від якої безпосередньо залежить її існування, згуртовує подружжя, наповнює їх життя новими, загальними

інтересами, стимулює розвиток тих якостей, які характеризують батьківство і материнство. Однак до батька та матері висувається одна і та ж вимога, вони повинні охороняти дитину трагічних ситуацій, забезпечувати їй відчуття безпеки. Ця вимога виконується ними по-різному в залежності від віку дитини і буває вираженою в різних формах.

На різних вікових етапах діти можуть переживати почуття прив'язаності до батьків не в однаковій мірі: хлопчик більше тяжіє до матері, дівчинка - до батька. Але в ранньому віці діти найбільш інтенсивно прив'язані до матері. Вона потрібна як опора, як джерело безпеки і задоволення насущних потреб.

Для розвитку інтелекту дитини, бажано, щоб в його оточенні були обидва типи мислення - і чоловічий, і жіночий. Структура мислення чоловіка і жінки дещо різні. Розум чоловіка більшою мірою спрямований на світ речей, тоді як жінка тонше розбирається в людях. У чоловіків краще розвинені здібності до математики, до просторової орієнтації, вони більш схильні до логічних міркувань. У жінок – явні переваги в мовному розвитку, в інтуїції, швидкість схоплювання ситуації в цілому. У дітей, яких виховують одні матері, розвиток інтелекту іноді йде за «жіночим типом»: виявляються краще сформовані мовні здібності, але частіше фіксуються негаразди з математикою [2].

Батьківський авторитет залежить від єдності вимог батька й матері до дітей та від уміння вдало використовувати свою батьківську владу і має зворотний бік: як батьки ставляться до дітей, так і діти будуть ставитися до своїх батьків, а в майбутньому будуть проектувати таке саме ставлення на своїх дітей. Малюки, вбачаючи в батьках захист, опору, поважаючи їхній досвід, знання, вміння, щиро прагнуть у всьому бути схожими на старших, наслідують їхню поведінку, розмови, звички, навіть, не усвідомлюючи цього.

Висновки та результати дослідження. Батько й мати – перші і найулюбленіші вихователі своїх дітей. Вони охороняють і бережуть їх життя, створюють умови для повноцінного розвитку. Теоретично обґрунтовано, що життя у родині із люблячими татом і мамою відкриває для маленької дитини неосяжні можливості для прояву власного «Я», сприяє формуванню інтересу до навколишнього життя; допомагає дошкільнику усвідомити себе неповторною особистістю з індивідуальними рисами. Але все це є можливим лише за наявності правильно організованого впливу на розвиток особистості дитини в умовах сім'ї та закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Про дошкільну освіту: Закон України від 11 липня 2001 року. *Законодавство про освіту*. Київ: Парламентське видавництво, 2002.159с.
2. Михайлова І. Сила родини – в любові. *Дошкільне виховання*, 2018, № 8, с. 18-19.

Наталія Казакова,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

РОЗВИТОК ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕТИКИ

***Ключові слова**: духовні цінності, педагогічна етика, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. В Україні реформування освітньої галузі спрямоване на підняття на вищий щабель особистісно орієнтованого виховання, освоєння фундаментальних цінностей людства, серед яких чільне місце посідають духовні цінності. Розв’язок завдань виховання гуманної особистості забезпечується особистістю учителя та гуманістичною спрямованістю його діяльності.

Сучасні педагоги визначають формулу гуманістичної освіти так: приймати – розуміти – допомагати – любити – сприяти й радіти успіхові – розвивати кращі моральні якості учнів. Дотримуватися цієї формули можуть лише воістину вчителі, які є гуманістами, людинолюбами, котрі піклуються про соціальний захист та охорону дитинства, життя і здоров’я дітей, їх гідність і права, забезпечують умови для їх розвитку. Тому одним із важливих напрямів професійної підготовки майбутнього вчителя є формування і розвиток духовних цінностей.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Використано методи аналізу, узагальнення та систематизації теоретичних знань, педагогічних джерел та нормативних документів про освіту з формування духовних цінностей педагога.

Висновки та результати дослідження. У науці немає однозначного визначення поняття «духовність». Під нею розуміють і високу загальну культуру, і довершену моральність, і багату чуттєво-емоційну сферу, і здатність піднятися над буденним в ім'я вищої цілі, і віру в Бога. Найбільш привабливою видається точка зору О.Столяренко, яка визначає духовність як «усвідомлення і вдосконалення особи на шляху пізнання нею Добра, Істини, Краси» [3, с. 21].

Цінності – це утворення, в основі яких лежать почуття людей, спрямовані на ідеал, ідеальне, те, до чого людина прагне. До духовних цінностей можна віднести цінності гуманістичні, естетичні, цінності пізнання, самовдосконалення та самореалізації особистості. Вони знаходять прояв у доброзичливому ставленні до людей, бажанні особистості виконувати свій моральний обов'язок та приносити користь оточуючим, уміння поставити себе на місце іншого, ніколи не забувати яро вірність і

відповідальність не тільки в повсякденному житті, але і в умовах підвищених психологічних навантажень, в кризових га екстремальних ситуаціях.

У Новій українській школі особливу роль звернено на необхідності формування в учнів системи таких загальнолюдських цінностей, як: гідність, рівність, справедливість, толерантність, турбота, чесність, довіра, верховенство права, нетерпимість до корупції, патріотизм, еколого-етичну цінність, соціальну відповідальність, лідерство та самореалізація, свобода [4].

Переконані, що сформувати такі цінності зможе лише учитель з високим рівнем моральної культури. Важливість виховання гуманістичних цінностей у майбутніх учителів підкреслюється в дослідженнях, присвячених формуванню духовності, духовного потенціалу студентської молоді (О.Горожанкіна, О.Олексюк, М.Сова). Привертають увагу дослідження з проблеми ролі цінностей таких науковців, як І.Бех, М.Боришевський, Г.Васянович, Л. Хоружа, Л. Старовойт та ін.

Особливу роль у підготовці майбутніх учителів початкових класів відводимо педагогічній етиці. У процесі вивчення студентами навчальної дисципліни «Педагогічна етика» [1] розкриваються особливості, зміст, принципи та функції педагогічної моралі, характер діяльності педагога та його моральних взаємин у педагогічному середовищі; вивчаються основи педагогічного етикету, який є сукупністю правил спілкування та поведінки вчителя. Педагогічна етика не зводиться до певної системи санкцій у педагогічній діяльності, адже її завдання – пояснювати соціально-психологічну доцільність дотримання тих чи інших професійних норм і правил. Саме педагогічна етика, з позицій цілісного підходу до особистості, наполягає на розгляді навчання та виховання особистості як духовного її насичення, що розгортається в духовному діалозі, спілкуванні рівноцінних суб'єктів.

У процесі вивчення педагогічної етики майбутні учителі початкових класів оволодівають необхідними знаннями з педагогічної етики та навичками її реалізації на практиці, способами її використання у практичній діяльності, що допоможе їм у подальшому вступати у взаємодію із суб’єктами освітнього процесу та буде сприяти органічному поєднанню кваліфікації й особливих духовних якостей майбутніх фахівців, сприятиме формуванню високої моральної відповідальності, готовності віддано виконувати свій професійний обов’язок.

Вивчення теоретичного матеріалу на лекційних заняттях і розв’язок практичних завдань на практично-семінарських заняттях дає можливість студентам: усвідомити гуманістичні цінності, інваріантний характер норм, принципів педагогічної етики; зрозуміти моральний зміст педагогічної професії; необхідність розвитку культурних потреб та інтересів; здійснити етичну рефлексію власних вчинків; вияви присутність моральних колізій у різних педагогічних ситуаціях, прогнозувати результати своїх дій; розв'язувати конфлікти, розуміти почуття та потреби вихованців; реалізувати

у професійній поведінці стратегії і тактики етично адекватного спілкування з усіма учасниками освітнього процесу.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Педагогічна етика» у здобувачів вищої освіти формуються компетентності, визначені у Стандарті вищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка зі спеціальності 013 Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня: інтегральну, загальні (ЗК-2, ЗК-7 ЗК-8), спеціальну (фахову) (СК-4) та забезпечується досягнення таких програмних результатів навчання, як: ПР-01, ПР-08 [2] .

Отже, у педагогічній справі роль моральності особливо велика, оскільки учитель значною мірою формує духовний світ дитини. Здійснюючи педагогічну діяльність, він впливає на формування соціальної позиції вихованця за допомогою передачі комплексу цінностей і ставлення до них, на процес залучення дитини до культури, впливає на формування особистісних ідеалів, зразків поведінки. Від характеру цього впливу й від уміння педагога реалізовувати свій педагогічний вплив на учня залежить їхня подальша взаємодія, співробітництво, а також характер взаємодії дитини з навколишнім світом. Цей момент проникнення досить відповідальний і вимагає від педагога, крім глибоких професійних знань й умінь, демонстрації високої загальної культури, моральності, тактовності. Тому в процесі оволодіння педагогічною професією майбутнім учителям необхідні знання з педагогічної етики.

Список використаних джерел

1. Педагогічна етика : робоча програма навчальної дисципліни для підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за галуззю знань 01 Освіта/Педагогіка 013 Початкова освіта / розр. Н.В. Казакова. Хмельницький: ХГПА, 2021. 29 с.
2. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність – 013 Початкова освіта. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 357. https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/81966/ (дата звернення 11.04.2022 р.).
3. Столяренко О. Гуманізація і гуманітаризація освіти на шляху духовного розвитку особистості. *Рідна школа*. 2002. № 3. С. 19-22.
4. Ціннісні орієнтири сучасної української школи. Київ. МОН України. 2019. https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentasia-Roman-Stesichin.pdf (дата звернення 11.04.2022 р.).

Оксана Кошіль,
кандидат педагогічних наук
завідувачка шкільного відділення
викладачка циклової комісії з педагогічної освіти
Фаховий коледж «Універсум» Київського університету
імені Бориса Грінченка

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ «УНІВЕРСУМ»

Ключові слова: *професійна підготовка, проєктування, проєктна діяльність, готовність майбутнього вихователя до проєктної діяльності в закладі дошкільної освіти.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Одним із завдань дошкільної освіти є забезпечення її якості. Відповідно постає потреба у якісній підготовці майбутніх вихователів, їхній мотивації, стимулюванні та підтримці, формуванні у них умінь, когнітивних, міжособистісних, соціальних, технологічних навичок. Однією з технологічних навичок є педагогічне проєктування.

Проблему професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у своїх працях аналізували Л. Артемова, Г. Бєлєнька, І. Дичківська, Л. Козак, К. Крутій, Л. Лохвицька, Н. Мачинська та ін. Підготовку майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до проєктної діяльності активно досліджують Г. Іванюк, Л. Крайнова, О. Ліннік, Н. Самойленко та ін. Педагогічне проєктування як цілісну освітню технологію представлено у дослідженнях В. Ассаул, Л. Лук'янової, Л. Хоружої та ін.

У міжнародній енциклопедії освіти поняття «професійна підготовка» розглядається як набуття певних знань та умінь, притаманних для певної спеціальності та з метою виконання конкретної роботи [3, с. 204].

За переконанням Л. Зданевич «професійна підготовка майбутнього вихователя − це спеціально організований освітній процес, спрямований на формування у майбутніх фахівців високого рівня готовності до ефективного здійснення професійної діяльності в галузі дошкільної освіти» [2].

Поняття «проєктна компетентність вихователя» розуміємо як здатність провадити професійну діяльність у галузі дошкільної освіти, застосовуючи інтегративну цілісність проєктних знань, умінь і навичок, які необхідні для здійснення проєктної діяльності, що забезпечить якісну професійну діяльність майбутнього фахівця.

Якість професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО залежить від ступеня обґрунтованості трьох основних моментів: мети навчання, змісту навчання, принципів організації освітнього процесу. Відтак, найголовнішим

чинником вважаємо розроблення змісту, форм і методів без яких процес підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти буде неефективним.

Аналіз сучасного досвіду підготовки майбутніх вихователів до проєктної діяльності в ЗДО, дав змогу дійти висновку, що у навчальних планах відсутні спеціальні дисципліни, які спрямовані на формування необхідних знань, умінь, навичок та змістовно-методичного забезпечення щодо проєктної діяльності вихователя.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Вчені визначають моделювання за трьома рівнями: як метод наукового пізнання, як засіб навчання, як навчальна діяльність. На думку С. Гончареко навчальні моделі є умовними образами об'єктів освітнього процесу, що зберігають зовнішню схожість та пропорції частин, при певній схематизації й умовності засобів зображення [1, с. 213].

Відтак, розглядаємо освітній процес підготовки майбутніх вихователів до проєктної діяльності в ЗДО як складне, системне, цілісне явище, компонентами якого є процеси навчання, пізнання, розвитку; засвоєння знань, умінь і навичок; формування фахових компетентностей.

Цілісне бачення змісту, форм і методів підготовки майбутніх вихователів до проєктної діяльності в ЗДО представляємо у вигляді структурно-компонентної моделі (Рис. 1).

Ефективність підготовки майбутніх вихователів до проєктної діяльності в ЗДО залежить від успішної реалізації цілого ряду методологічних підходів: системний, технологічний, аксіологічний, компетентнісний.

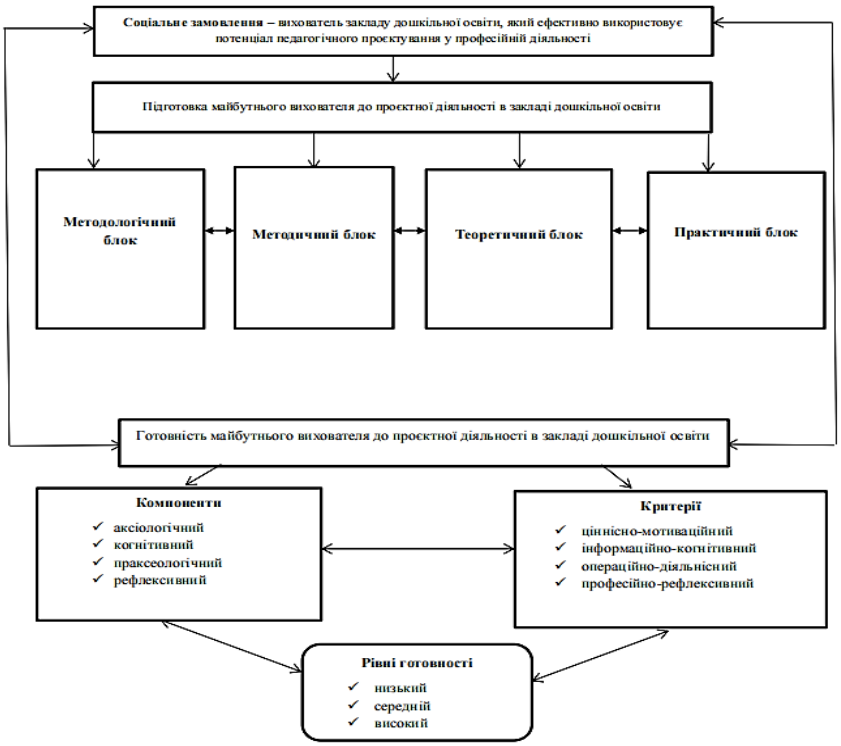

Рис. 1. Модель підготовки майбутніх вихователів до проєктної діяльності в закладі дошкільної освіти

Вважаємо, що підготовка майбутніх вихователів до проєктної діяльності в ЗДО має будуватись на принципах: доступності, послідовності й систематичності, науковості, диференціації та індивідуалізації, активності та свідомості, професійного спрямування, урахування індивідуальних і вікових особливостей, інноваційності, безперервності освіти, рефлексивності взаємодії, комплексності, оптимальності, моделювання.

Визначена структура готовності майбутніх вихователів до проєктної діяльності в ЗДО узгоджена з такими фаховими компетентностями: психолого-педагогічна, прогностична, аутопсихологічна, технологічна, проєктна, креативна.

Беручи до уваги наявні у науці погляди на структуру до професійної діяльності у складі готовності майбутніх вихователів до проєктної діяльності в ЗДО виділяємо аксіологічний, когнітивний, праксеологічний, рефлексивний компоненти.

Для діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до проєктної діяльності в ЗДО обґрунтовано такі критерії: ціннісно-мотиваційний, інформаційно-когнітивний, операційно-діяльнісний, професійно-рефлексивний. Кожен із визначених критеріїв розкрито через систему показників, а також скорельовано з компонентами готовності. Визначено рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до проєктної діяльності в ЗДО: високий, середній, низький.

Висновки та результати дослідження. Відтак, вважаємо, що реалізація змісту, форм і методів підготовки майбутніх вихователів до проєктної діяльності в закладі дошкільної освіти має відбуватись у комплексі й орієнтуватись на складові готовності до такого виду діяльності: посилення програм фахових навчальних дисциплін модулями щодо проєктної діяльності вихователя ЗДО; розроблення окремої навчальної дисципліни «Педагогічне проєктування у ЗДО»; забезпечення методичного супроводу, що сприятиме набуттю ґрунтовних та цілісних теоретичних знань і способів їх застосування щодо проєктної діяльності у ЗДО; організація позааудиторної роботи, формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців; модернізація змісту підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти через оновлення програм практики, що забезпечуватиме формування практичних навичок та умінь застосування проєктних технологій, вправляння й підвищення професійної майстерності.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

2. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : автореф. дис. … д-ра пед. наук : спец: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Житомир, 2014. 44 с.

3. International Encyclopedia of Education / P. Peterson, E. Baker, B. Mo Gaw, edit. [Oxford]: Elsevier, Academic Press, 2010. 6957 p.

Алла Лазарева,
кандидат філософських наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Національний університет «Одеська політехніка»

ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В РАМКАХ КУРСУ «ВОЛОНТЕРСТВО В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ»

Ключові слова: *практичні заняття, практичні навички, волонтерство, виїзні заняття.*

Вступ. В сучасних умовах вимоги до підготовки фахівців з соціальної роботи стають все більше диференційованими, адже соціальних груп, які потрапляють у ситуацію соціального ризику стає все більше. Отже, від соціального працівника вимагається не тільки знання теорії, а й вміння застосовувати теорію на практиці, тому практичні заняття як форма підготовки соціальних працівників набувають особливого значення в навчальному процесі.

Мета. Мета дослідження – оцінити ефективність організації практичних занять здобувачів вищої освіти з фаху соціальна робота в рамках вивчення курсу «Волонтерство в соціальній роботі». Відповідно до мети сформовані наступні завдання:

- охарактеризувати різні техніки проведення практичних занять;
- проаналізувати форму проведення практичних занять у вигляді виїзних занять;
- виокремити знання та навички, що можуть бути сформовані відповідно до фахового стандарту підготовки соціальних працівників.

Матеріали та методи. Підготовка соціальних працівників в рамках сучасних вимог до практики соціальної роботи поступово змінюється, адже надання допомоги людям, що її потребують містить як загальні знання, які спираються на наукові концепції, етичні норми, технології, які визначаються загальною процедурою надання соціальних послуг, так і на мобільність та вміння соціального працівника орієнтуватися в ситуації, реагувати на зміни ситуації, а також знаходити нові форми роботи, які б сприяли забезпеченню ефективності надання соціальної допомоги.

Особливо це важливо в волонтерській діяльності. Адже, якщо в професійній соціальній роботі працівник повинен дотримуватися процедури у наданні соціальної допомоги, керуватися принципами та нормативними

професійної діяльності [4], волонтерство носить більш мобільний характер у наданні соціальної допомоги.

Навчальний курс «Волонтерство в соціальній роботі» складається з лекційних занять, зміст яких визначається загальними вимогами у підготовці здобувачів вищої освіти до надання соціальної допомоги людям, що опинилися у ситуації соціального ризику. Форма подання матеріалу на лекції здійснюється шляхом застосування проблемного методу, адже розуміння цінності практики волонтерства у підготовці майбутніх соціальних працівників допомагає визначитись з мотивацією майбутніх фахівців у професійній діяльності, а отриманні знання допомагають зорієнтуватися у виборі соціальної групи та напряму, в якому майбутні соціальні працівники хотіли б в подальшому працювати.

Практичні заняття – це форма підготовки майбутніх соціальних працівників, спрямована на закріплення теоретичного матеріалу та формування умінь і навичок в професійній діяльності [1; с. 15]. Практичні заняття з курсу «Волонтерство в соціальній роботі» проводяться з застосуванням різних технік: ментальні мапи, кейс методик, а також виїзних занять. Під час виїзних занять здобувачі знайомляться з соціальними установам та організаціями, які надають соціальні послуги різним категоріям населення відповідно до законодавства. Таке знайомство здійснюється не тільки шляхом отримання інформації про спеціалізацію соціальної установи та тих форм соціальної допомоги, які вона надає, а й шляхом залучення здобувачів – майбутніх соціальних працівників до участі у соціальних проектах.

Виїзні заняття вирішують одночасно декілька завдань:

1) майбутні соціальні працівники усвідомлюють цінність праці соціального працівника у соціальній сфері та в суспільстві. Таке усвідомлення не можливо створити під час практичних занять в аудиторії.

2) знайомство з соціальними установами дозволяє здобувачам вищої освіти зрозуміти саму специфіку роботи організації та тих складнощів, з якими вона стикається у повсякденній діяльності, а отже, визначитись з майбутніми перспективами у професійній діяльності;

3) участь у проектах, які реалізуються соціальними установами дозволяє здобувачам вищої освіти – майбутнім соціальним працівникам усвідомити реальність тієї допомоги конкретній групі людей та відчути віддачу від процесу надання соціальної допомоги.

З урахуванням того, що в сучасному Законодавстві про соціальні послуги надавачами соціальних послуг можуть виступати не тільки державні установи, але й недержавні організації [2], виїзні заняття та участь у волонтерській діяльності сприяє формуванню вмінь співпраці, отриманню особистого досвіду, боротьбі з несправедливістю та згуртованості групи.

Результати та обговорення. Проведення практичних занять у формі виїзних занять з навчального курсу «Волонтерство в соціальній роботі» здійснюється за певним алгоритмом:

1) визначається тема та зміст заняття;

2) виокремлюються та обговорюються мета та завдання заняття;

3) проводиться інструктаж з техніки безпеки (адже заняття проводиться за межами навчального закладу);

4) обговорюються методи та техніки проведення заняття;

5) обговорюється зміст звіту виїзного заняття.

Наприклад в рамках проведення практичного заняття за темою: «Волонтерська допомога людям похилого віку: вимоги та специфіка організації».

На обговорення здобувачів вищої освіти виносяться наступні питання: специфіка соціальної групи «люди похилого віку, проблеми, які виникають у людей похилого віку, форми адаптації людей похилого віку, а також потреби. які вони мають.

Обговорення цих питань повинно бути спрямовано на досягнення наступної мети – усвідомлення того, в чому саме роль волонтера у наданні соціальної допомоги людям похилого віку, адже є соціальні працівники. Професійна допомога і волонтерська допомога – різняться між собою, адже здобувачі вищої освіти майбутні соціальні працівники, а при організації надання соціальної допомоги вони будуть організовувати діяльність волонтерів – готувати їх, консультувати, тренувати, контролювати та оцінювати їх діяльність, а отже, щоб все це здійснювати, необхідно вміти бачити різницю між волонтерством та професійною діяльністю.

Інструктаж з техніки безпеки є обов'язковим, адже волонтери знаходяться тільки в тій частині соціальної установи, в якій знаходяться необхідні інструменти, що необхідні для їх діяльності. Незважаючи на організацію діяльності, волонтери не повинні заважати співробітникам виконувати їх професійні обов'язки. В той же час, співробітники не повинні залучати волонтерів до виконання власних професійних обов'язків. Волонтери в організації надають допомогу підопічним, людям похилого віку, а не співробітникам.

Важливим моментом практичного заняття, є ознайомлення здобувачів вищої освіти з методами проведення заняття, адже вони повинні розуміти, що заняття проводиться за певною структурою та здійснюється з застосуванням різних методів та технік. В той же час методи та техніки проведення заняття формують певні уміння та навички, а також забезпечують вирішення мети та завдань заняття [3].

В соціальній службі, підопічними якої є люди похилого віку є певні заходи чи проекти, які спрямовані на надання соціальної допомоги людям похилого віку. Здобувачам вищої освіти необхідно пояснити сутність проекту та специфіку його реалізації, а також роль, яку будуть виконувати волонтери в рамках цього проекту.

Наприклад, проект «Добрий гість» спрямований на надання натуральної допомоги малозабезпеченим людям похилого віку, адже в умовах зростання цін вони відчувають потребу у додатковому харчуванні та спілкуванні з

новими людьми, особливо молодими. Участь добувачів вищої освіти – майбутніх соціальних працівників у такому проекті сприятиме прояву підтримки людей похилого віку, вдосконалення навичок комунікації, а також розуміння того, чи зможуть в майбутньому фахівці з соціальної роботи працювати та надавати допомогу людям похилого віку.

Висновки.

Отже, формування практичних навичок майбутніх соціальних працівників у рамах навчального курсу «Волонтерство в соціальній роботі» носить диференційований характер:

- формуються навички необхідні в професійній діяльності;
- формуються навички, що допоможуть побудувати професійну кар'єру в соціальній сфері, або в професійній діяльності, яка пов'язана з людськими ресурсами.

Організація практичних занять особливо у формі виїзних занять повинна носити систематичний характер, адже знайомство з організацією дозволяє зрозуміти цінність знань, отриманих в аудиторних заняттях, а також сформувати навички необхідні як в професійні діяльності, так і в плануванні кар'єри.

Організація виїзних занять з курсу «Волонтерство в соціальній роботі» забезпечить зацікавленість здобувачів у подальшому навчанні та сформую соціальний престиж навчального закладу в територіальній громаді.

Список використаних джерел

1. Бартош О. П. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах праксеологічного підходу у вищих навчальних закладах України //Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Педагогіка соціальна робота» . Випуск 34. С. 14 – 21.
2. Закон України про соціальні послуги [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text
3. Пожидаєва О. В. Особливості практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах України / О. В. Пожидаєва // Науковий часопис : зб. ст. – 2010. - №11. – Сер. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – С. 92–101.
4. СемигінаТ. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 27

Любов Нос,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти,
заступник декана факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: *іншомовна освіта, міжкультурне спілкування, комунікативна компетентність.*

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти метою вивчення іноземної мови в початковій школі є «формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього й опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти» [2]. Для реалізації цієї мети були розроблені освітні програми з іншомовної освіти під керівництвом Савченко О.Я., та Шияна Р.Б., у яких визначено основні результати навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Початковий етап навчання іноземної мови є дуже важливий, оскільки в цей період закладаються психолінгвістичні основи іншомовної комунікативної компетентності, необхідні та достатні для подальшого її розвитку й удосконалення. Зміст навчання у початковій школі добирається відповідно до психо-фізіологічних особливостей учнів, яких важливо зацікавити вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувати необхідність володіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування. Зміст навчання забезпечується єдністю предметного, процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на засадах оволодіння іноземною мовою у контексті міжкультурної парадигми, що передбачає навчання мови народу, який нею спілкується, та ознайомлення з його культурою. Такий підхід зумовлює формування готовності до міжкультурної комунікації у межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування, визначених навчальною програмою [4].

Сутність проблеми, стан її дослідження. З огляду на оновлення змісту іншомовної освіти у початковій школі потребують творчого вирішення питання щодо пошуку нових підходів до підготовки вчителя англійської мови. Педагогічні заклади вищої освіти мають підготувати фахівців, здатних успішно використовувати нові технології навчання іноземних мов, впроваджувати ефективні форми і методи керівництва освітнім процесом**.**

Проблема якісної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови активно досліджується українськими і зарубіжними науковцями. Окремі аспекти

формування іншомовної компетентності здобувачів освіти різних рівнів висвітлювали у своїх наукових працях О. Бігич, О. Бондаренко, Ю. Деркач, Л. Калініна, О. Коломінова, О. Котенко, С. Роман, І. Самойлюкевич, Т. Шкваріна та інші.

Досліджуючи проблему підготовки вчителів іноземної мови для початкової школи, науковці О. Бондаренко і О. Бігич визначають кілька основних тенденцій: особистісно орієнтована професійна підготовка; культуровідповідна професійна підготовка; професійна автономія студента в умовах безперервності та наступності педагогічної освіти; орієнтація педагогічної освіти на рефлексію та інновації у професійній діяльності вчителя; білінгвальна педагогічна освіта студентів [1] .

О.Котенко акцентує увагу на необхідності визначення основних аспектів формування іншомовної професійної компетентності вчителя початкової школи, структурними компонентами якої є лінгвістична та лінгводидактична складові. У цьому процесі важливо орієнтуватися на інтегровані навчальні курси, змістом яких передбачено цілеспрямоване формування лінгвістичних та лінгводидактичних знань, умінь, навичок, а також урахування специфіки подальшої професійної діяльності майбутніх фахівців [3] .

На нашу думку, у процесі підготовки майбутніх вчителів важливо підготувати їх до інноваційної діяльності. Такий підхід сприятиме формуванню особистостей, які здатні творчо осмислювати сучасний зміст іншомовної освіти, використовувати ефективні технології та форми навчання, впроваджувати інноваційні методики в освітній процес, продукувати і реалізовувати нові ідеї.

Отже, завдання вищої школи полягає у спрямуванні освітнього процесу на педагогічних факультетах на особистість студентів, здатних до підбору таких навчальних матеріалів та засобів, які б сприяли формуванню в учнів іншомовної компетентності та комунікативних потреб у пізнанні культури інших країн і народів.

Список використаних джерел

1. Бігич О. Б., Бондаренко О.Ф. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя іноземної мови для початкової школи. \\ Іноземні мови. - 2002. - № 4. -С. 48-51

2. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/87-2018-%D0%BF

3. Котенко О.В**.** Сучасні тенденції розвитку системи іншомовної освіти педагога в Україні. Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 5 листоп. 2015 р. / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Британська Рада в Україні, Гете Інститут в Україні, Авторизований центр міжнародних

екзаменів “Grade Education Centre”. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. С. 3–11
4. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти : Іншомовна галузь. Іноземна мова ; під кер. О. Я. Савченко : наказ МОН України від 21.03.2018 № 268. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalnaserednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlyapochatkovoyi-shkoli

Марія Олійник,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Роксоляна Олійник,
аспірантка кафедри педагогіки та психології дошкільноїосвіти
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Ключові слова: *підготовка, інноваційні технології, діти з особливими освітніми потребами.*

Сутність проблеми, стан її дослідження: Актуальність проблеми підготовки фахівців дошкільної освіти є беззаперечним, адже чисельність дітей, які потребують корекційного навчання, неухильно зростає. В Україні триває реформування системи освіти. Інструментом становлення нової освіти є інноваційна діяльність, яка полягає у внесенні якісно нових елементів у навчально-освітній процес. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні підкреслюється необхідність розширення практики інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами у системі освіти, зокрема дошкільної освіти. Попри численні дослідження з окресленої проблематики на сучасному етапі розвитку освіти є невирішеним питання підготовки та готовності використовувати та впроваджувати інновації у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором: аналіз літературних джерел, систематизація, узагальнення науково-педагогічної та спеціальної літератури.

На сьогоднішній день в Україні існує сучасна парадигма освіти, яка зазнає постійних змін та реформування, при цьому відзначається вона компетентісною спрямованістю, культурою та інноваціями. Саме тому перед інклюзивною освітою України постає складне завдання: з однієї сторони, забезпечення кожній дитині з особливими освітніми потребами доступності

навчання, альтернативності методів, форм і видів закладів освіти і водночас забезпечення необхідного корекційно-реабілітаційного та психолого-педагогічного супроводу, а з іншої, запровадження ефективних інноваційних технологій, що відповідають кращим європейським стандартам. У розв'язанні складних завдань інклюзивної освіти важливу роль відіграє педагог, оскільки саме він організовує і спрямовує навчально-виховний процес, систематизує, конкретизує зміст пізнавального матеріалу, вишукує найбільш раціональні шляхи щодо оволодіння дітьми уміннями, необхідними в самостійному пізнанні, формує необхідні навички, забезпечуючи можливості особистісного розкриття кожної дитини [2, с.9].

Навчання фахівців для освіти дітей в умовах інклюзії в Україні здійснюється відповідно до галузевих стандартів вищої освіти. На сьогодні проблемним є питання щодо педагога, який розумівся б на специфічних проблемах таких дітей, а також на практичній складовій використання інноваційних технологій у роботі з дітьми. Зокрема це пов'язано із відсутністю у нормативній складовій навчальних планів у закладах вищої освіти необхідної кількості спеціальних курсів, які би базувались на інноваціях, які у подальшому можна використовувати при роботі з дітьми з інклюзією. Робота в групах з інклюзивною формою навчання дає якісно новий стимул до самовдосконалення педагога, тому що він має можливість поглиблювати свої знання про закономірності розвитку дітей, виробляти власні позиції щодо ефективності інноваційних технологій [3]. Ця робота формує у педагога нове розуміння проблем дітей, які відстають, розкриває перед ним стратегію і тактику психолого-педагогічної підтримки цих дітей.

У науковій літературі інноваційні педагогічні технології визначаються як цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів [1, с. 58]. Пріоритетними напрямами впровадження інноваційних технологій у навчання дітей з особливими освітніми потребами є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвиткові кожної дитини з тим, щоб вона відчувала себе неповторною, повноцінною, брала активну участь у суспільному житті. Успішність організації освітнього процесу забезпечується за рахунок введення нових технологій та правильній організації розвиткового простору. Майбутні педагоги, фахівці закладів дошкільної освіти мають передусім формувати позитивне ставлення здорових вихованців до дітей з психофізичними вадами, прийоми адекватної взаємодії, емпатії, адже як відомо філософія інклюзії грунтується на усуненні перешкод для успішної інтеграції дитини у соціальне середовище, а не просто на оволодіння дитиною певних знань.

Отже, підсумовуючи можна зазначити, що сучасний стан підготовки фахівців і спеціалістів в Україні для роботи в інклюзивному освітньому середовищі до використання інноваційних технологій не задовольняє суспільних потреб. Також існує методологічна та психологічна неготовність

майбутніх педагогічних працівників закладів дошкільної освіти до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а також існує проблема недостатнього забезпечення методичними матеріалами, відсутність спеціальних інтегрованих практичних курсів у закладах вищої освіти, брак спеціальних знань. Ефективне інклюзивне навчання можливе лише за умови спеціальної підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів на засадах інновацій, прориву передусім у стратегії розвитку освітніх систем, а також методології та методиці організації самого педагогічного процесу у закладах вищої освіти. Таким чином, одним із пріоритетних завдань сучасної ви- щої педагогічної освіти є формування учителя нової генерації, спроможного системно і систематично здійснювати корекцію навчання й виховання дітей в умовах інклюзивної освіти, а також спрямованість на розвиток особистості в цілому, а не тільки на отримання освітнього результату, а також усвідомлення своєї відповідальності за дітей.

Список використаних джерел

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – С. 56-72.
2. Засенко В. Спеціальна освіта: кроки до змін/ В. Засенко// Особлива дитина: навчання і виховання. – 2017. - №1. – С.7-12
3. Ревуцька О.В. Інноваційні технології в навчанні осіб з особливими потребами / О.В. Ревуцька. – Електронний ресурс. – Режим доступу: http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/20509/1/164-Revutska-265-267.pdf.

Інна Перепелюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ТВОРЧІСТЬ – ЯК ПОКАЗНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *творчість, заклад дошкільної освіти, творчий потенціал, професійна діяльність.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. В умовах сьогодення відбувається переорієнтація особистості педагога на нові результати: висуваються якісно нові вимоги до рівня професіоналізму вихователя закладу дошкільної освіти. Сучасний заклад дошкільної освіти (ЗДО) потребує вихователя, здатного адекватно та швидко реагувати на зміни освітньої ситуації, використовувати інноваційні технології виховання, спроможного до принципової їх переорієнтації на сучасні пріоритети, до творчого розв’язання нових назрілих проблем, у зв’язку з чим мета освіти може бути представлена

як безперервний особистісно-професійний розвиток педагога якісно нового типу

Згідно з Положенням про заклад дошкільної освіти, педагогічні працівники ЗДО мають спрямовувати свою професійну діяльність на ефективне вирішення таких завдань: засвоєння вихованцями програми розвитку, навчання та виховання; зміцнення і збереження їхнього фізичного, психічного, психологічного і соціального здоров'я; дотримання педагогічної етики, норм загальнолюдської моралі, поваги гідності дитини та її батьків; забезпечення емоційного комфорту тощо [4].

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Функціональною основою сучасної діяльності людини має стати творчість. Ми погоджуємося з Г. Даниловою, яка стверджує, що нині особливо актуальною є об'єктивна потреба в активному розвитку творчого, інтелектуального потенціалу кожної особи, нації, суспільства в цілому. Творчість за своєю сутністю, внутрішньою логікою пов'язана зі свідомістю, мисленням, пізнанням, практикою, передбаченням, соціальним ідеалом. Таємниця феномену творчості сягає своїм корінням сивої давнини. Платон вважав, що творчість – поняття широке. Творчість – це синтез різних форм діяльності з метою створення нових якостей матеріального і духовного буття. Суттєвою ознакою творчості є її синтезуючий, цілеспрямований, свідомо-прогностичний характер. Будь-який продукт творчості є наслідком синтезу форм діяльності. Для суб'єктів «великої» творчості характерними ознаками є: підвищений рівень активності духовного життя, значної сили енергії, волі, надзвичайна вимогливість до себе. Це закономірно, адже для реалізації творчих задумів (ідей, планів, проблем) необхідна незламна сила волі [2, с. 41].

М. Замелюк переконана, що сучасний вихователь має володіти творчим мисленням, креативними навичками, вмінням експериментувати, щоб працювати в нових умовах, які вимагають неабиякого винахідництва й раціоналізаторства [1, с. 13].

Творчість постає дієвим інструментарієм і в подоланні психологічних травм, отриманих як дітьми, так і дорослими в умовах повномасштабного вторгнення росії на територію України. Саме творчість вихователя ЗДО є суттєвою та необхідною характеристикою його педагогічної праці. І це не диво, адже специфіка педагогічної професії полягає в тому, що особистісні якості педагога репродукуються в майбутньому в його вихованця. Тож лише такий вихователь може розкрити та збагатити творчі можливості дошкільника, а також забезпечити його повноцінну адаптацію до нових умов проживання чи перебування в тимчасових прихистках для дітей переселенців.

Як зазначає Л. Тищук, творчість вихователя – це здатність винаходити у процесі щоденної професійної діяльності щось нове, комбінувати й видозмінювати, адаптувати відоме до вікових та індивідуальних особливостей конкретної дитини; гнучкість у виборі адекватних засобів

впливу на малюка; пошук нестандартних способів розв'язання освітніх завдань; оригінальне доцільне застосування засобів стимулювання творчої ініціативи вихованців та їхньої пізнавальної активності [3].

Творчість педагога ЗДО є процесом, який може приводити до створення нового продукту, що є результатом реалізації його творчого потенціалу. Таким продуктом може стати конспект, зразок малюнку, новий дидактичний матеріал, казка, вірш, гра, пісня чи танок. Творчим процесом можуть бути взаємовідносини між педагогом і вихованцями, між педагогом і іншими учасниками освітнього процесу. Тому творчість педагога ЗДО виражається не стільки в продукті, скільки в самому процесі творчості.

Особливість творчості педагога дошкільної освіти полягає в тому, що він налагоджує стосунки з кожним малюком як з творчою особистістю в процесі їхніх спільних багатократних ігрових, пошукових дій і варіацій співтворчості в різних сферах діяльності.

Висновки та результати дослідження. Творчість педагога в професійній діяльності виокремлює нове коло значимих відношень з вихованцями і вдосконалює їх. У свою чергу, вдосконалення відношень особистості педагога, формуючи нову поведінку, сприяє творчості як самого педагога, так і дітей. Стан емоційного піднесення, радості і натхнення, що супроводжує процес співтворчості педагога з вихованцями, перевищує почуття радості у його звичайному розумінні. Це не просто одержання нового результату, більш менш часткового або значного, а період згоди, узгодженості несвідомого і свідомості, нового уявлення і його всебічного розуміння, момент узгодженої роботи правої і лівої півкулі мозку, тобто те, що переживається як стан внутрішньої цілісності, згоди із самим собою, інколи вищого щастя.

Список використаних джерел

1. Замелюк М. Сучасний вихователь – креативна особистість. *Дошкільне виховання.* 2013. №10. С. 13-14.
2. Данилова Г. С. Теоретичний аналіз професіоналізму суб'єкта діяльності в контексті акмеології. *Освіта і управління*. 2008. Т. 11. Ч. 1. С. 35-46.
3. Тищук Л. Творчість вихователя : як її розвивати? *Дошкільне виховання*. 2012. №10. С. 15-19.
4. Положення про заклад дошкільної освіти. **URL:** https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/86-2021-%D0%BF#Text **(Дата звернення 13.04.2022).**

Леоніда Пісоцька,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *дошкільна освіта, підготовка фахівців дошкільної освіти професійні компетентності, неформальна освіта, інноваційне навчання.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. XXI століття (особливо 20-ті роки) характеризується зміною освітньої парадигми, яка включає у свій зміст інше ставлення суспільства і громадськості до освіти загалом і до дошкільної, зокрема. Закон України «Про дошкільну освіту» визначає дошкільну освіту як цілісний процес, спрямований на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб, на формування в дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду [4]. На тлі цих змін має забезпечитися високий рівень підготовки фахівців дошкільної освіти, щоб забезпечити їх оволодінням загальними і професійними компетентностями, котрі визначає Державний стандарт дошкільної освіти. Освітній процес має дати можливість кожному здобувачу реалізувати себе у пізнанні, в освітній діяльності та поведінці на тлі здібностей, нахилів, інтересів і суб'єктного досвіду; підвищувати рівень якості знань професійної підготовки [1].

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Використано методи аналізу, узагальнення та систематизації теоретичних знань, педагогічних джерел та нормативних документів дошкільної освіти та про освіту з підготовки фахівців дошкільної освіти.

Висновки та результати дослідження.

Нині увага закладів вищої освіти (ЗВО) спрямована на реалізацію компетентностей освітніх програм в навчальному просторі. Як доводить досвід і результати наукових досліджень, системний підхід до підготовки фахівців дошкільної освіти вимагає не засвоєння суми знань, умінь і навичок, а формування саме професійних компетентностей. Саме ці компетентності характеризують особистість у контексті виконання нею професійних обов'язків і виступають, як окремий узагальнений показник професіоналізму, як уміння особистості вільно орієнтуватися, оперувати суб'єктивними й об'єктивними її складовими, використовувати нові способи діяльності, технології [2]. Вони характеризують особистість під час виконання професійних обов'язків завдяки єдності теоретичних психолого-

педагогічних і методичних знань з практичною готовністю до здійснення професійної діяльності.

На основі аналізу сьогоднішніх умов освітнього процесу різних ЗВО ми дійшли висновку, що зростають вимоги до професійних компетентностей, через те, що : постійно модернізується зміст дошкільної освіти на основі удосконалених нормативних документів; виникає необхідність оволодівати прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями педагогічного і методичного досвіду; з'явилася необхідність роботи в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає використання інформаційних технологій і платформ в освітньому процесі. Ця вимога нині у пріоритеті, оскільки пов'язана вона з організацією освітнього процесу в умовах карантину, воєнного стану крізь призму дистанційного навчання в усіх освітніх ланках, у тому числі і у дошкільній освіті.

Переконані, що у майбутніх фахівців дошкільної освіти мають бути сформовані такі узагальнені компетентності, як творчі дослідницькі вміння, конкурентоздатність, ерудованість, здатність до самонавчання і самоудосконалення тощо. Звідси нині акцент викладача на самостійній роботі кожного здобувача освіти через використання різних форм і платформ дистанційного навчання: Google, Googl Mett, Zoom, Viber, Classroom, Messenger та інш. Самостійна робота майбутнього вихователя здійснюється під керівництвом викладача, який виступає у ролі коуча, фасилітатора і сприяє саморозвитку здобувача освіти. У сучасних умовах організації освітнього процесу при підготовці фахівців дошкільної освіти (в умовах пандемії і воєнного часу) велика увага приділяється в освітньому процесі наданню допомоги здобувачам освіти при виконанні самостійної та індивідуальної роботи через методичні рекомендації щодо процедури виконання цієї роботи і опрацювання списку літературних джерел. Звідси вважаємо, що сьогоднішня самоосвітня діяльність здобувачів освіти є стимулюючим фактором формування професійних компетентностей.

Досвід переконує, що нинішній час дає можливість сприяти до участі здобувачів освіти у неформальній освіті, зокрема: у тренінгах, вебінарах, онлайн - конференціях і семінарах, методичних мостах у онлайн режимі. Це викликає інтерес у майбутніх фахівців дошкільної освіти до практичної складової майстерності досвідчених педагогічних працівників, орієнтованість на запитання і пошук відповідей у досвіді і самостійних пошуках. На нашу думку, активна участь здобувачів освіти у неформальній освіті охоплює весь творчий професійний потенціал майбутніх фахівців дошкільної освіти, рівень та обсяг їхньої професійної компетентності, самостійності, поінформованості, онлайн взаємодії та освітньої траєкторії. Вважаємо, що використання сучасних цифрових технологій і ресурсів у здобувачами освіти у неформальній освіті сприяє налагодженню ефективної комунікації з широким колом фахівців сфери вищої і дошкільної освіти, впровадженню та обміну інноваційним досвідом; підвищенню якості освітнього процесу; пошуку наукової інформації тощо

З усього нами виокремленого стверджуємо, що традиційний зміст навчання і виховання вступає нині у протиріччя з новими завданнями, умовами життя і роботи, з потребами суспільства. У зв'язку з цим виникла сьогодні необхідність орієнтації освітнього процесу на отримання знань у контексті інноваційних змін викладання. Ми усвідомлюємо, що при цьому кожне заняття має спрямовувати освітню діяльність на розвиток особистісних якостей здобувача, на створення розвивального середовища, де б кожен здобувач почував би себе комфортно, міг би реалізувати власні інтереси, можливості. Таким чином, інноваційне навчання ми ставимо у центр здобувача і його життєвий простір, спрямовуємо на формування потенціалу конкурентоздатного фахівця дошкільної освіти на ринку праці, а також на оволодіння арсеналом інформаційно-комунікативних технологій і здатності до професійного росту, мобільності, демонстрації творчої активності, що, в свою чергу, сприятиме у майбутньому модернізації змісту дошкільної освіти [5].

Звідси приходимо до висновку, що суттєвою ознакою сучасного освітнього процесу підготовки фахівців дошкільної освіти є його професіоналізація і технологізація – неухильне вивчення і дотримання змісту послідовності етапів упровадження нововведень, що є, на нашу думку, показником високої кваліфікації, прогресивності професійної діяльності викладача, як учасника цього процесу, коли він із носія готових знань перетворюється в організатора пізнавальної діяльності здобувачів, а репродуктивна навчальна діяльність трансформується у пошукову, творчу.

Список використаних джерел

1. Берека В.Є., Пісоцька Л.С. Професійна підготовка працівників дошкільної освіти: організаційно-педагогічний аспект: навч. посіб. для студентів. Хмельницький: ХГПА, 2018. 195 с.
2. Бєлєнька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с.
3. Державний стандарт дошкільної освіти : особливості впровадження. Упоряд.: О.Г.Косенчук, І.М.Новак, О.А.Венгловська, Л.В.Кузьменко. Харків : Вид-во «Ранок». 2021. 240 с.
4. Закон України «Про дошкільну освіту». URL : https://zakon.help/law/2628-III (дата звернення 20.04.2022 р.).
5. Стецюра Н. Інтерактивні технології навчання. *Освіта. Технікуми. Коледжі.* № 2 (260), 2010. С.31–35.

Мар'яна Породько,
кандидат педагогічних наук,
асистент кафедри спеціальної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Каріна Шевчук,
студентка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ГОТОВНІСТЬ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Ключові слова: *студенти, розлад аутистичного спектра, корекційна робота, психологія.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Щороку ми спостерігаємо збільшення дітей з розладами аутистичного спектра. Такі діти потребують корекційної роботи з різних напрямів, а саме: заняття з логопедом, психологом, нейропсихологом, дефектологом, вчителем з адаптивної фізичної культури та ін. Тому, на сьогодні, постає важливе питання щодо готовності студентів психолого-педагогічних спеціальностей до роботи з дітьми з розладами аутистичного спектра, адже такі діти мають свої особливості в розвитку та потребують не лише професійних компетентностей але й психологічної готовності від фахівця.

Майбутній спеціальний педагог та психолог має розуміти, що у дітей з розладами аутистичного спектра можуть бути напади агресії, істерики, стереотипна поведінка, панічні атаки і т.д., тому повинен бути готовим до цього та знати як діяти та реагувати. Студенти, проходячи практику не завжди можуть бути до цього готовими та навіть після побаченого може відвернутись бажання продовжувати працювати в даній галузі.

Такі вчені як І. Лонгвінова, Л. Нурієва, М. Породько, Р. Призванська приділили час вивченню особливостей спілкування з дітьми з розладами аутистичного спектра [3].

Н. Базима, Є. Іванов, С. Конопляста, К. Островська, А. Чуприков, Д. Мансон, Д. Шульженко та ін., займаються вивченням питання ранньої діагностики та корекції психічних порушень дітей з розладами аутистичного спектра, яке є особливо важливим компонентом у корекційній роботі.

Перш ніж розпочинати роботу з дітьми з розладами аутистичного спектра, студент повинен володіти потужною та якісною теоретичною базою з корекційної педагогіки, аутології, спеціальної психології, а також мати практичний досвід для того, щоб в майбутньому правильно скласти план корекційної роботи, який принесе позитивні результати. Всі ці компетентності починають формуватися з навчання в університеті.

Важливе значення в майбутніх фахівців психолого-педагогічних спеціальностей має емоційна стійкість. Адже, аутизм - це порушення, яке пов'язане з розладом нервової системи та включає в собі порушення соціальної сфери, емоційної регуляції, розвитку мовлення, проявляються труднощі у встановленні взаємовідносин з оточуючими та характеризується наявністю стереотипної поведінки [1].

Корекційна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра триває досить значний період часу та потребує від спеціаліста терпіння, наполегливості, стресостійкості, мотивації тому, що в практиці будуть зустрічатися діти з різним рівнем розвитку та поведінки. А також невід'ємним елементом в якостях фахівця є вміння налагоджувати комунікацію з батьками, яке потребує безпосередньо стресостійкості, оскільки потрібно вміти підтримувати їх, узгоджувати спільну роботу, правильно та легко роз'яснювати завдання, плани і т.д.

Емоційна стійкість містить в собі 3 компоненти [3]:

– Мотиваційний компонент (мотиви на подолання бар'єрів, саморегуляція, самоконтроль, самостійність, орієнтація на роботу, результат, установка на взаємодію з дітьми з розладами аутистичного спектра)

– Когнітивний (інтелектуальний) компонент (уміння слухати та переконувати, самоаналіз своєї компетентності в роботі та спілкуванні з дітьми з розладами аутистичного спектра)

– Емоційно-вольовий компонент (стресостійкість, емпатія, впевненість, толерантність, любов до дітей, уміння керувати своїми емоціями, орієнтація на результат, стриманість і відповідальність).

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Для перевірки готовності студентів психолого-педагогічних спеціальностей до роботи з дітьми з розладами аутистичного спектра нами було розроблено опитувальник, який містив в собі 20 запитань як загального характеру, так і на визначення розуміння самого порушення. В опитуванні взяло участь 97 студентів психолого-педагогічних спеціальностей Львівського національного університету імені Івана Франка.

Висновки та результати дослідження. Серед опитуваних студентів більша половина, а саме 58,8% при поступленні в університет на психолого-педагогічні спеціальності знали, що в майбутньому прийдеться працювати з дітьми з розладами аутистичного спектра та незважаючи на те, що 41,2% студентів не знали про це, думка про перехід на інший факультет не виникала.

Аналізуючи результати дослідження, можемо сказати, що кількість студентів, які не мають вагань та страху приступати до роботи з дітьми з розладами аутистичного спектра, а це 46,4% переважає над кількістю студентів, які вагаються та бояться працювати з даною категорією дітей.

Серед майбутніх фахівців 83,5% готові проявляти терпіння у роботі та підтримувати родини дітей з розладами аутистичного спектра. І це свідчить

про те, що в студентів присутня емоційна стійкість, яка безпосередньо важлива в даній галузі.

На питання, які були спрямовані на визначення розуміння особливостей розладу аутистичного спектра студенти показали хороший результат. 50% майбутніх педагогів та психологів розуміють термін «аутизм» та знають його основні ознаки прояву. 89,7% студентів знають, що розлади аутистичного спектра не можна вилікувати та знають до якого лікаря потрібно дати направлення для постановки діагнозу.

Отже, виходячи з вищевикладеного, можна зробити висновок, що більша частина студентів, які обрали психолого-педагогічні спеціальності готові працювати з дітьми з розладами аутистичного спектра та підтримувати їхні родини.

Також слід зазначити, що майбутні педагоги та психологи готові покращувати свої знання, більше приділяти уваги вивченню питання розладу аутистичного спектра та вдосконалювати свої навички в роботі.

Список використаних джерел

1. Породько М. І. Корекція психомоторного розвитку дітей з розладами аутистичного спектру засобами фізичного виховання: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка». Київ, 2021. 201 с.
2. Сайко Х.Я.Особистісна готовність корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом. Монографія, 2017. Львів: Тріада Плюс. 248 с.
3. Шульженко О.Є. Емоційна стійкість майбутнього фахівця як психологічний чинник його готовності до корекційної роботи з аутичними дітьми: дис. ... канд. псих. наук: спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія»Київ, 2021. 237 с.

Ганна Рего,
кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри дошкільної, початкової та інклюзивної освіти
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти

УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *вихователь, особистісне зростання педагога, педагогічна майстерність, форми залучення педагогів до процесу активної діяльності.*

Становлення вихователя як професіонала здійснюється під впливом постійної праці, прагнення до самовдосконалення, саморозвитку. Проте, буває, що вихователь зупиняється у своєму розвитку. Це виявляється у відсутності мотиваційної готовності, втоми, перенасиченості враженнями,

професійному вигорянні, неусвідомленні педагогічних ідеалів, а також у вигляді педагогічної неспроможності. Попередити розвиток таких подій можливо за рахунок зміни управлінських підходів до надання професійної допомоги педагогічним кадрам.

Під впливом чітко організованого супроводу перед педагогом відкриваються перспективи особистісного зростання, він легко може ввійти в ту «зону розвитку», яка йому поки не доступна. Як стверджує І. Біла з метою створення умов для професійного спілкування педагогів, удосконалення їхньої педагогічної майстерності в освітній установі повинна розроблятися спеціальна програма професійного супроводу педагогічних кадрів, що повинна включати різноманітні форми залучення педагогів до процесу активної діяльності [1].

До таких форм роботи науковці І. Біла, Т. Рожко-Павлишин, Л. Ряба, О. Сальнікова, Н. Сторожук та інші відносять проектування, педагогічні ситуації, ділові ігри, семінари-практикуми та тренінги, професійні конкурси, портфоліо, дискусійні клуби, тюторінг і т.д.

Як стверджують науковці, знання та уміння перш ніж стати внутрішніми, мають пройти відпрацювання у зовнішньому, матеріальному плані – на навчальних задачах чи життєвих моделях. Надзвичайно ефективною формою роботи є створення педагогічних ситуацій, що моделюють такі життєві історії, з якими може зустрічатися вихователь у повсякденній роботі, ставлячи перед ним педагогічні завдання, що вимагають конкретного вирішення.

Також, можна запропонувати педагогам завдання, спрямовані на виявлення вікових особливостей та закономірностей розвитку дітей, або на виявлення закономірностей організації взаємодії дорослого та дитини.

Через ділові ігри можна зімітувати різні реальні ситуації, пов’язані з професійною діяльністю, що відображатимуть всілякі аспекти людської активності і соціальної взаємодії чим самим максимально активізувати учасників для досягнення поставленої мети.

Ігрове моделювання дає можливість змоделювати дії педагога на різних стадіях розробки і прийняття педагогічного рішення. В ході ігрового моделювання учасники демонструють психолого-педагогічну ерудованість, соціально-професійну орієнтацію, твердість педагогічної позиції, вміння аналізувати педагогічні явища, уміння використовувати необхідні ідеї, теорії й концепції, уміння співпрацювати з колегами, спілкуватися з ними на професійному рівні тощо [1].

Семінари-практикуми та тренінги сприяють ефективному залученню педагогів до творчої, експериментально-дослідницької, пошукової діяльності, що підвищує їхню загально-педагогічну культуру. Під час тренінгу можна широко використовувати питання проблемного характеру, за допомогою яких активізується пізнавальна діяльність, стимулюється прагнення до самостійного пошуку додаткового матеріалу, за допомогою проблемних питань.

Одним з етапів підвищення професіоналізму педагогів можна розглядати професійні конкурси, коли педагог, орієнтований на успішний професійний ріст, прагне заявити про себе широкому загалу.

Важливим елементом, що дозволяє педагогу самостійно проаналізувати задовільні і не дуже результати своєї професійної діяльності з тим, щоб зробити певні висновки про подальше успішне просування в професійній кар'єрі є портфоліо. В портфоліо вихователь фіксує, накопичує, оцінює свої індивідуальні досягнення за певний період часу.

Ведення педагогом аналітичного щоденника є одним із засобів відстеження результатів своєї діяльності, фіксування проміжних результатів діяльності, засобів, якими вони досягаються. Таким чином, вихователь виходити на рівень узагальнення, аналізу своєї діяльності.

Цікавою формою роботи є дискусійний клуб, що є відкритим майданчиком для всебічного обговорення найактуальніших педагогічних проблем, який забезпечує конструктивне спілкування педагогів один з одним.

Доволі популярною технологією реалізації вказаних вище форм включення педагогів у поле досягнень на сьогоднішній день є тюторінг.

Співпраця з тютором сприяє педагогу-початківцю успішно пройти адаптацію в просторі закладу дошкільної освіти, збільшити кількість охочих продовжити там роботу, а педагогам, які мають достатній досвід роботи, дає змогу посилити їхню мотивацію і забезпечити подальший творчий розвиток особистості за допомогою професії. Продуктами спільної роботи можуть бути індивідуальні освітні програми, портфоліо, проекти та дослідження і т. д. [3].

Розвиток педагогічної майстерності та фахове зростання педагога неможливе без самоосвіти. Самоосвіта педагога є основною умовою його успішної професійної діяльності. Основними мотивами, які спонукають педагога до самоосвіти є: щоденна робота з інформацією, бажання творчості, стрімкий ріст сучасної науки, особливо технічних засобів навчання, зміни, які відбуваються в житті суспільства (до прикладу вимушена самоізоляція під час пандемії COVID-19, конкуренція на ринку праці, суспільна думка), матеріальне стимулювання, інтерес – вчитися просто дуже цікаво [2, с.14]. Проте слід пам'ятати, що важливими умовами самоосвіти є те, що вона здійснюється добровільно, свідомо, планується, керується та контролюється самою людиною.

Керівництво закладу може удосконалювати педагогічну майстерність, підвищувати рівень професійної компетентності своїх педагогів через систему методичної роботи, а саме: робота в методичних об'єднаннях, робота в творчих групах, участь у педрадах, семінарах, майстер-класах, конференціях, відвідування занять колег тощо.

У сучасній освітній системі вимога до постійного особистісного і професійного зростання педагога є чи не найважливішою для представників даної професії. Відтак, формуванню активного, ініціативного, здатного до

постійного самовдосконалення, спроможного бути конкурентоздатним і реалізувати свій потенціал на користь суспільству вихователя слід приділяти особливу увагу.

Список використаних джерел

1. Біла І. М. Стратегії професійної успішності сучасного педагога. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір* (м. Луцьк, 3–5 червня 2016 р.): матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк: ФОП Покора І. О., 2016. С. 38–43.
2. Мачинська Н.І. Акмеологічна модель сучасного педагога. Наукові записки. Випуск 135. Серія: *Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2015. С.12-15.
3. Рожко-Павлишин Тетяна Умови професійної успішності вихователя дошкільного навчального закладу. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології.* № 5. 2017. С. 167-183

Надія Ростикус,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти,
заступник декана факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНИХ НАВИЧОК У ПЕРШОКЛАСНИКІВ

Ключові слова: *графічні навички, готовність, майбутні учителі.*

Проблему готовності майбутніх учителів до формування графічних навичок у першокласників висвітлено у працях вітчизняних й іноземних педагогів-класиків. Однак зазначена проблема не втратила своєї актуальності і в сучасній освітній діяльності. Сучасні науковці, педагоги і психологи (І.Бех, А.Богуш, М.Вашуленко, О.Вашуленко, В.Котирло, О.Кохан, С.Мартиненко, С.Нагорна, В.Поліщук, О.Прищепа, І.Храпова та ін.), продовжують роботу над дослідженням окресленої проблеми, що підтверджено значними науково-методичними публікаціями.

В.Сухомлинський зазначає, що «школа не повинна вносити різкий перелом у житті дітей. Нехай, ставши учнем, дитина продовжує робити сьогодні те, що вона робила вчора. Нехай нове з'являється в її житті поступово і не приголомшує зливою вражень. Я переконаний, що навчання грамоти, тісно пов'язане з малюванням, з грою, якраз і може стати одним з листочків, що з'єднують дошкільне виховання і навчання в школі» [1, с. 96].

Відповідно до розвитку освіти, укорінення компетентнісного підходу, належне місце відводиться формуванню в учнів початкових класів

графічних навичок, від якості яких залежить якість писемного мовлення. У сучасному світі, де комп'ютеризація заполонила всі сфери життя людини, починаючи ще від народження, незаперечним необхідністю є потреба набуття уміння писати.

Проблему готовності дітей до письма, впливу письма на психічне здоров'я учнів, формування навичок письма висвітлено у працях М.Вашуленка, О.Вашуленко, О.Прищепи, І.Крий, О.Кочерги, М.Кучинського, І.Лашина, Л.Назарової, В.Сухомлинського, В.Трунової. Окрім означених аспектів важливе місце належить дослідженню проблеми готовності майбутніх вчителів початкових класів до формування графічних навичок у першокласників.

У 2017-2018 та 2018-2019 н.р. студентам ІІ курсу спеціальності 013 «Початкова освіта» факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка читався практичний курс «Каліграфія» (7 кредитів ЄКТС, 210 годин). У навчальні роки (2015-2017) і з 2019 по сьогодні каліграфія є складником методики навчання української мови в початкових класах. Зрозуміло, що кількість часу на формування в майбутніх вчителів готовності до формування графічних навичок в учнів початкових класів зменшено.

З метою виявлення реального стану готовності майбутніх вчителів до формування графічних навичок у школярів ми опитали студентів ІІ курсу, спеціальності «Початкова освіта» ЛНУ ім. Івана Франка після завершення вивчення дисципліни «Методика навчання української мови в початкових класах» у 2016-2017 н.р., після вивчення курсу «Каліграфія» у 2017-2018 н.р. і після вивчення курсу «Методика навчання української мови з каліграфією» у 2019-2020 н.р.

Майбутнім вчителям початкових класів було запропоновано запитання, зокрема: «Чи достатньо у Вас знань для формування графічних навичок в учнів початкових класів?». Отримали такі результати: Так, достатньо, але прагну поглиблювати свої знання (без — 23 % з — 76 %); «Знаю як навчати дітей, але маю хвилювання щодо цього» (без 19 % — з каліграфією —31%), Не готова навчати дітей письму (без — 58 %, з — 7 %).

На запитання «Чи потрібно майбутнім вчителям початкових класів вивчати «Каліграфію» як окрему навчальну дисципліну?». Отримали такі результати: Так, беззаперечно (без — 88 % з — 91 %); «Ні, достатньо вивчення кількох тем з методики навчання української мови» (без 6 %— з каліграфією —3 %), Не можу відповісти на це запитання (без — 6 %, з — 6 %).

Таким чином, аналіз відповідей студентів, спілкування, спостереження за проходженням практики засвідчує усвідомленість майбутніми вчителями початкових класів поглибленого вивчення дисципліни з формування графічних умінь у школярів.

За ОПП «Початкова освіта» введено навчальну дисципліну «Практикум письма» на IV курсі. Підставою до зміни курсу вивчення (з II на IV стало те, що)

У підготовці майбутніх вчителів початкових класів щодо формування графічних навичок в учнів початкових класів дотримуємося мотиваційного (зацікавленість, позитивне ставлення, усвідомлення важливості), когнітивного (володіння основними психолого-педагогічними і методичними знаннями) і прикладного (компетентнісного застосування теоретичних знань на практиці) компонентів.

Таким чином, визначимо труднощі, з якими мають справу майбутні вчителі під час організації процесу формування в учнів навички письма:

1. Ґрунтовне оволодіння необхідними психолого-педагогічними і анатомо-фізіологічними знаннями, методикою оволодіння графічними навичками учнями початкових класів.
2. Детальний аналіз Державного стандарту початкової освіти, частковий аналіз Державного стандарту дошкільної освіти, освітніх програм.
3. Розуміння плавного переходу від можливостей дітей дошкільного віку і учнів 1 класу.
4. Складно піднятися до рівня дитини (Януш Корчак), а відтак часті крайнощі: або занадто ускладненні завдання, або занадто спрощені.

Подальші дослідження вбачаємо у розгляді зазначених труднощів, з якими стикаються майбутні вчителі під час організації процесу формування в учнів навички письма.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Радянська школа, 1997. Т. 3 : Серце віддаю дітям ; Народження громадянина ; Листи до сина. 670 с.

Наталія Сівак,
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЄКТУВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ключові слова*: соціально-педагогічне проєктування, майбутні вчителі початкової школи, здобувачі початкової освіти, компетентності.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Сучасні соціальні зміни зумовлюють побудову системи освіти за іншими, новітніми підходами, особливо початкової освіти. Сьогодні здобувач початкової освіти із соціально пасивного, що здійснюється в традиційних закладах освіти, має стати

активним учасником соціальних змін. Для вчителів початкової школи необхідним є актуалізувати інтелектуальний потенціал, розвивати творчість, сприяти мотивації, впливати на соціалізацію молодшого школяра, підготовка дитини з активною громадянською позицією до суспільних викликів, конкурентноспроможності, мобільності. Тому освіта все більше орієнтується на створення таких інноваційних технологій і способів впливу на особистість, в яких забезпечується баланс між соціальними та індивідуальними потребами, і, які, запускаючи механізм саморозвитку (самовдосконалення, самоосвіти), забезпечують готовність особистості до реалізації власної індивідуальності та творчої активності. Значний потенціал, у контексті зазначеної проблематики, має соціально-педагогічне проєктування у початковій школі, яка закладає основні підґрунтя у здобутті освіти протягом всього подальшого життя людини.

Особливо важливою є підготовка вчителів початкових класів, які закладають принципово нові тенденції у розвитку, становлення та соціалізації здобувачів початкової освіти. Дані зміни викликані також впровадженням у систему освіти Концепції Нової української школи, основним в якій визнано особистісно орієнтований підхід. Соціально-педагогічне проєктування забезпечує формування ключових компетентностей у здобувачів початкової освіти: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; основні компетентності у природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська компетентності; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя. На нашу думку, саме соціально-педагогічне проєктування є однією із умов формування зазначених компетентностей.

Сучасна ситуація динамічних перетворень у сфері вищої освіти, інноватизації освітнього простору вищих шкіл, орієнтації на загальноєвропейське співробітництво, актуалізує фокус осмислення нових підходів до професійного становлення майбутніх учителів початкової школи. Ідеться, насамперед, про підсилення значення професійного становлення енергодійних, креативних, вмотивованих вчителів початкової школи, здатних швидко реагувати на нові умови соціально-професійної дійсності, відповідально приймати проєктні рішення, втілювати інтердисциплінарну проєктно-центровану професійну діяльність із урахуванням суспільних змін і тенденцій.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. У процесі дослідження нами було використано: метод аналізу, узагальнення та систематизації теоретичних знань, науково-педагогічної літератури, законодавчої бази, яка застосовується в організації діяльності закладів загальної середньої освіти.

Висновки та результати дослідження. Про оновлення підготовки майбутніх вчителів початкової школи зазначено в нормативних документах:

у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [3], Законі України «Про вищу освіту» [2], Державному стандарті початкової загальної освіти [4], на засадах компетентнісного підходу тощо.

Реалізація завдань, передбачених в зазначених документах, вбачається нам можливою за умови нової філософії у стратегії діяльності вчителя початкової школи, який має спрямувати освітній процес на розвиток духовності, творчості кожного здобувача початкової освіти. В свою чергу, творча діяльність впливає на формування індивідуальності, ціннісних орієнтацій, самостійності у пошуку шляхів виходу з різних життєвих ситуацій. Вдалими, в даному контексті, будуть слова Й.-Г. Песталоцці: «Кожен пізнає лише те, що сам пробує зробити».

Дисципліна «Соціально-педагогічне проєктування в освітньому процесі» є освітнім компонентом освітньої програми підготовки вчителів початкової школи зі спеціальності 013 Початкова освіта, покликана озброїти здобувачів вищої педагогічної освіти знаннями специфічного виду професійної сфери, що полягає у пошуку нестандартних рішень для розв'язання різноманітних професійних завдань. Саме такі можливості відкриваються через використання проєктної технології, яка дозволяє розв'язати завдання соціалізації та розвитку особистості як майбутніх вчителів початкової школи, так і здобувачів початкової освіти. Більше того, ефективність освітнього процесу молодших школярів значно зросте за умови впровадження проєктної діяльності, яка дозволить залучити до нього більшу кількість учасників і перетворить їх на активних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, дозволить зробити батьків союзниками у становленні, розвиткові, соціалізації здобувачів початкової освіти. Окрім того, завдяки соціально-педагогічному проєктуванню вирішуються завдання розумового, морального, національно-патріотичного, трудового, фізичного, естетичного видів виховання.

У контексті нашого дослідження варто зазначити, що вивчення даної дисципліни сприятиме в майбутніх вчителів початкової школи формуванню вміння створювати масштабні проєкти для розвитку власних закладів освіти, реалізації власних творчих ідей.

Досліджуючи поняття «соціально-педагогічне проєктування» в початковій школі ми дійшли висновку, що це поняття складне, інтегральне, яке включає поняття «соціальне» та «педагогічне» проєктування.

Вивчення даного поняття дозволяє нам зазначити, що соціально-педагогічне проєктування – це сконструйована за часом, місцем і ресурсами діяльність особи, групи осіб чи колективу, яка спрямована на вирішення соціально значущих цілей та перетворення навколишньої дійсності, результатом якого є соціальне нововведення.

На думку А. Цимбалару «педагогічне проектування – це технологічно забезпечений процес створення, послідовного досягнення, впровадження вчителем інноваційних педагогічних проектів (як об'єктивно, так і суб'єктивно нових продуктів)» [6].

Реалізація соціальних проєктів здійснюється в різних організаціях та установах, реалізація педагогічних проєктів – в закладах дошкільної, загальної середньої, вищої, професійно-технічної, позашкільної освіти.

Як вказує Л. Глібова «соціально-педагогічне проєктування» як діяльність, що спрямована на пошук та впровадження інноваційних підходів і способів розв'язання соціально-педагогічних проблем мікросоціуму [1]. Варто зазначити, що заклади освіти не є відстороненими від соціуму, а є чи не основною «цеглинкою» суспільства, є відображенням його принципових, ключових цінностей, правил переконань. Тому кожен педагогічний проєкт має і суспільні цілі.

На нашу думку, молодший шкільний вік є сензитивним для залучення здобувачів початкової освіти до соціально-педагогічного проєктування через впровадження проєктної технології. В свою чергу, майбутні вчителі початкової школи мають бути готовими до організації роботи над проєктами з молодшими школярами з різних навчальних предметів: «Математики», «Української мови», «Я досліджую світ», «Фізичної культури», «Англійської мови», «Дизайну і технологій» та ін.

У процесі вивчення «Соціально-педагогічного проєктування в початковій школі» майбутні вчителі ознайомлюються із досвідом роботи основоположника методу проєктів (Дж.Дьюї), педагогічним досвідом використання проєктної технології в Україні і за кордоном, діяльністю ЮНЕСКО, ООН щодо реалізації соціально-педагогічних проєктів. Вивчають значення поняття, сутність, зміст STEM-освіти в початковій школі. Окрім того, кожен майбутній вчитель початкової школи має підготувати і представити власний соціально-педагогічний проєкт змішаного типу. Зміст дисципліни, самостійні та практичні завдання сприяють формуванню в майбутніх вчителів початкової школи «здатності до моделювання змісту відповідно до очікуваних результатів навчання, добору оптимальних форм, методів, технологій та засобів формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної» [5].

Отже, соціально-педагогічне проєктування, маючи значний потенціал у підготовці фахівця зі спеціальності 013 Початкова освіта, відіграє важливу роль як для майбутніх вчителів початкової школи, так і для здобувачів початкової освіти. Оскільки, майбутні вчителі початкової школи отримають навички прогнозування освітнього процесу, послідовного та логічного вибудовування плану дій, вирізнення найактуальніших проблем, реалізації планів, досягнення цілей, виявлення та попередження проблем в соціальній та освітній сферах. Соціально-педагогічне проєктування в початковій школі дозволить здобувачам початкової освіти розвивати навчальний інтерес, брати активну участь в освітньому процесі, налагоджувати комунікативні зв'язки,

ініціювати теми для соціально-проєктної діяльності, досліджувати природу та шляхи розв'язку проблем тощо. Більше того, впровадження соціально-педагогічного проєктування в початковій школі покращить ефективність освітнього процесу молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Глібова, Л. Н. Соціально-педагогічне проектування освітньої політики регіону. Автореф-т докт. пед. Наук. Арзамас, 2009. 41 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від липня 2014 року. URL: http://fedmet.org/analytics/zakon-ukraini-pro-vishhu-osvitu/ (дата звернення: 20.04.2022)
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. URL: http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf (дата звернення: 19.04.2022 р.)
4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти № 87 від 21 лютого 2018 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text (дата звернення 18.04.2022 р.).
5. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність – 013 Початкова освіта. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 357. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/81966/ (дата звернення 11.04.2022 р.).
6. Цимбалару А. Семантика понятійного апарату проблеми педагогічного проектування. Нова педагогічна думка. 2009. № 3. С. 30-35.

Тетяна Суржук,
кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет
Людмила Бісовецька,
кандидат філологічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет

ЕФЕКТИВНА ФОРМА ДОСЛІДЖЕННЯ МЕДІАТЕКСТІВ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Ключові слова: *тренінг як форма активного навчання, вправи для тренінгу, дослідження медіатекстів, освіта, майбутні вчителі початкових класів.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Опрацювання змістової лінії «Досліджуємо і взаємодіємо з медіапродукцією» [1, с. 255] мовно-літературної освітньої галузі може бути здійснене вчителем за умови усвідомлення мети підготовки учнів початкових класів до розвивальної і

безпечної взаємодії з інформаційним простором. Тому актуальні питання формування медіаграмотності здобувачів вищої освіти спеціальності «Початкова освіта» мають обговорюватися та відпрацьовуватися в процесі запровадження спеціальних форм організації навчальної діяльності, що переслідують конкретні цілі (тренінги) на практичних заняттях з методик та у позааудиторний час.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані авторами. У процесі написання тез бралися до уваги концептуальні ідеї вчених К. Левіна, А. Маслоу, К. Роджерса в царині розвитку теорії групової динаміки, зокрема, що більшість ефективних змін у поведінці, настановах людей відбувається в групах.

Практичною логікою побудови тренінгів є наявність ігрового компоненту, тобто головною дією будь-якого тренінгу виступає гра. Проблемі гри приділяють багато уваги як вітчизняні, так і зарубіжні автори: Д. Ельконін (вивчення ігрових форм діяльності і рольова гра), Л. Виготський (сюжетна або рольова гра як «уявна ситуація»), Ф. Шіллер і Г. Спенсер (гра як естетична діяльність), В. Вундт (джерело гри – насолода) та ін. Вони зробили значний внесок до розробки теорії рольових ігор.

Технології підготовки і проведення ефективного тренінгу представлено в роботах С. Івашньової [5], Л. Пироженко. О. Пометун, В. Федорчук.

Проблему медіаграмотності у початковій школі [6], досліджували О. Волошенюк (сучасне радіо, відеокнига, реклама, селфі), О. Ганик (медіапродукти сучасного телебачення), І. Іванова (медіапростір: історія розвитку), А. Кожанова (формування вмінь роботи з інформацією, критерії якості медіаповідомлень, ділова гра, формати сучасних новин) О. Шкребець (жанри на телебаченні, оперативна інформація про подію) та інші.

У процесі дослідження медіа і взаємодії з продукцією медіа учні початкових класів мають зрозуміти на конкретних прикладах, що медіаосвіта – це не природа, а засоби, які штучно створені людьми для повідомлення іншим певної інформації: знань, відомостей, фактів. За допомогою вчителя учні поступово мають набути досвід розуміння, що інформація може бути корисною і шкідливою. Реалізовуючи зміст означеної змістової лінії, вчитель працює над тим, щоб учні навчилися розрізняти види медіа за джерелами і способами отримання інформації; аналізувати медіатексти за критеріями, фактами і судженнями про них; формулювати висновки за прочитаним, побаченим; створювати медіапродукти і пояснювати свій вибір тощо.

Здобувачі вищої освіти спеціальності «Початкова освіта» мають набути умінь досліджувати медіатексти, щоб розвивати інформаційну культуру дітей та створювати умови для взаємодії учнів зі світом медіа. При цьому майбутній учитель початкових класів удосконалює свої навички, свою майстерність – навчається пошуку нових підходів до аналізу, пояснення і коментування матеріалу, використанню медіатекстів з позицій виявлення їх інформаційно-освітніх можливостей.

Ефективною формою опанування знань, розширення досвіду і способів формування вмінь є тренінг, що орієнтований на запитання та пошук. Характерні риси тренінгу такі: дотримання певних принципів групової роботи; наявність постійної групи; застосування активних методів групової роботи; вербалізована рефлексія; атмосфера розкутості та свободи спілкування між учасниками.

Тренінг «Досліджуємо медіатексти» проводився зі студентами четвертого курсу педагогічного факультету з метою розвитку їхніх умінь працювати з візуальними медіа. Наведемо приклади вправ заняття з теми «Рекламо, покажися!».

За тиждень до тренінгу студенти опрацьовували твори дитячої художньої літератури сучасних українських письменників – Ю. Винничука «Шлюбні оголошення Кротика» [3, с. 14–24], С. Дерманського «Дрінк Брудні Вітрила» [3, с. 18–19], Г. Вдовиченко «Чорна-чорна курка» [2]. У всіх зазначених творах є опис створення героями оголошень, реклами, білбордів.

Учасників тренінгу розподілили на групи. Кожна група одержує завдання прокоментувати рекламу, оголошення, що є у запропонованих творах. Виступ учасників проводиться у формі гри «Драже». Заздалегідь виставляється тарілка з драже. Кожній окремій групі пропонується взяти стільки цукерок, скільки вирішить група. Щоб з'їсти цукерки, група має представити стільки переконливих ознак реклами, виявлених у творі, скільки цукерок взяла група. Наприклад, у «Шлюбних оголошеннях Кротика» Ю. Винничука є такі ознаки самореклами: «багатий вродливий кудлатий жених», «багатий вродливий гладенький жених», «багатий вродливий чорний-пречорний жених з гострими пазурами, маленькими вушками і чутливими вусиками», «поважний Кріт, господар затишної оселі, втомившись від самотності, мріє про зустріч з привабливою кротівною з порядної родини» (чотири цукерки).

У «Дрінк Брудні Вітрила» С. Дерманського такі: реклама екскурсій для дітей «Морські подорожі – недорого»; антиреклама корабля Дрінка – брудні вітрила; реклама у назві пральні «Дрінк Чисті Вітрила» (три цукерки).

У «Чорній-чорній курці» Г. Вдовиченко: реклама «Є вільні місця!» «Горіх, з гілок якого відкривається чудовий краєвид!» (дві цукерки); розповсюдження реклами мешканцями пташиного двору у підписах обраних гілок на дубі – «Зайнято», «Чорнокурківський курінь», «Халабуда білої курки», «Куток курчат»; утіха білої курки «У нас тут кур-курорт» (п'ять цукерок за розповсюдження реклами).

Запитання до всіх:

– Як ви розпізнавали рекламу? Чи є у творах прихована реклама? Які наміри були в кожного відправника реклами? (Аргументованими відповідями студенти можуть заробити для команди додаткові цукерки.)

Вправу-гру «Береги надій» пропонуємо для визначення переконливості змісту реклами. Для вправи необхідно підготувати фліпчарт, де зображено річку з двома берегами та рифами. На одному з берегів учасники

прикріплюють стікери – «квіточки», які символізують переконливий характер реклами, на місці рифів – стікери «камінці», що позначають недоліки або маніпуляції в рекламі. Наведемо приклад прикріплення стікерів за твором «Шлюбні оголошення Кротика». «Квіточки» для самореклами: 1 – Поважний Кріт (точне визначення назви тварини); 2 – господар затишної оселі (точна вказівка на добробут); 3 – втомився від самотності (відчуває потребу в стосунках); 4 – мріє про зустріч (пропозиція зустрітися); 5 – з кротівною з порядної родини (точна характеристика обраниці). «Камінці» початкових самореклам: 1 – кудлатий жених (чи дійсно привабливий?); 2 – багатий вродливий гладенький жених (чим багатий? Чи для всіх гладенький є привабливим?); 3 – прагне порвати з парубоцьким життям (грубий вислів); 4 – чекатиме пропозицій на Суничній галявині (нічого не пропонує; незрозуміло від кого чекатиме пропозицій).

Запропонований тренінг містить й інші завдання та вправи, виконуючи які студенти набувають умінь: опрацьовувати художні твори дитячої літератури, визначати цінності медіаповідомлень; розпізнавати достовірність інформації, яка міститься в рекламі; аналізувати медіаповідомлення і виявляти наміри рекламодавця.

Список використаних джерел

1. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.
2. Вдовиченко Г. Чорна-чорна курка. Львів : Видавництво Старого Лева, 2020. 53 с.
3. Винничук Ю. Казки веселі і сумні. . Харків : Фоліо, 2019. 24 с.
4. Дерманський С. Казки дракона Омелька. Київ : «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА», 2021. 33 с.
5. Івашньова С. В. Як підготувати та провести ефективний тренінг: практичний порадник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 80 с.
6. Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя / за ред. Волошенюк О., Іванова В. Київ : ЦВП, АУП, 2018. 234 с.

Марія-Тереза Шоловій,
аспірантка, асистент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: *професійна підготовка, вчитель початкової школи, освітня програма, українська освіта, професійний стандарт, компетентність.*

Професійність учителя початкової школи – необхідна умова для формування та розвитку особистості дитини. До самого процесу професійної підготовки майбутніх вчителів є ряд вимог, прописаних МОН України. У Професійному стандарті за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", «Вчителя закладу загальної середньої освіти», "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)" визначено перелік загальних і професійних компетентностей вчителя. Загальні компетентності: громадянська; соціальна; культурна; лідерська; підприємницька. Професійні компетентності: мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя [3].

Розглянемо, як відбувається процес професійної підготовки вчителів початкових класів, на прикладі трьох університетів України: Львівського національного університету імені Івана Франка; Київського університету імені Бориса Грінченка; Херсонського державного університету (Табл. 1).

Таблиця 1

Порівняльний аналіз освітньо-професійних програм «Початкова освіта»

Повна назва закладу вищої освіти та структурного підрозділу	Офіційна назва освітньої програми (ОП)	Тип диплому та обсяг ОП	Мета ОП	Придатність до працевлаштування	Перелік обов'язкових компонентів ОП (Цикл професійної підготовки)
Львівський національний університет імені Івана Франка, факультет педагогічної освіти	«Початкова освіта»	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЄКТС, термін навчання 3 роки 10 місяців (денна та зочна форми).	Підготувати конкурентоспроможного фахівця, здатного вирішувати складні нестандартні завдання і проблеми інноваційного і дослідницького характеру у сфері початкової освіти, який володіє інтегральними, загальними та фаховими	2331 Вчитель початкових класів закладу середньої освіти	Анатомія, фізіологія та основи медичних знань; Безпека життєдіяльності та охорона праці; Вступ до спеціальності з основами педагогіки; Дидактика та педагогічні технології в початковій школі; Основи науково-педагогічних досліджень; Основи інклюзивної педагогіки; Психологія загальна, вікова та педагогічна; Практикум сучасної української мови

			компетентностями для провадження освітнього процесу в початковій школі, що передбачає використання сучасних інноваційних методик і педагогічних технологій.		(практичні); Методика навчання української мови та читання; Методика навчання математики та математичних технологій у початковій школі; Методика навчання інтегрованого навчання "Я досліджую світ"; Методика навчання англійської мови; Методика навчання інформатичних технологій у початковій школі; Методика навчання соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі; Методика навчання мистецької галузі знань; Методика навчання технологічної галузі з практикумом; Інформаційні технології в початковій школі; Дитяча література з методикою навчання; Курсова робота; Практика.
Київський університет імені Бориса Грінченка, педагогічний інститут	«Початкова освіта»	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЄКТС, термін навчання 3 роки 10 місяців	Підготувати висококваліфікованого педагогічного працівника, який здатний розв'язувати складні завдання та освітні проблеми, що передбачають ефективну наскрізну організацію	2331 Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти; 2359.2 Педаго	Університетські студії; Українські студії; Філософські студії; Фізичне виховання; Людинознавство: інтегрований курс; Педагогіка з основами інклюзивної освіти; Психологія; Курсова робота з педагогіки / психології; Українська мова з методикою

			навчання, виховання і розвитку здобувачів початкової освіти відповідно до освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти, партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища, управління освітнім процесом, безперервний професійний розвиток.	г-організатор.	навчання; Дитяча література з методикою навчання; Іноземна мова з методикою навчання; Математика з методикою навчання; Природознавство з методикою навчання; Інформатика з методикою навчання; Технології з методикою навчання; Методика навчання освітньої галузі «Соціальна і здоров'язбережувальна освіта»; Методика навчання освітньої галузі «Громадянська та історична освіта»; Методика навчання освітньої галузі «Мистецька освіта»; Інтегроване тематично-проектне навчання в початковій школі; Курсова робота з методики навчання (за вибором) ; Практика.
Херсонський державний університет, педагогічний факультет	«Початкова освіта»	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЄКТС, термін навчання 3 роки 10 місяців	Формування особистості конкурентоспроможного фахівця здатного до розв'язування професійних завдань, оволодіння загальними та фаховими компетентностями відповідно до	331 Фахівці з початкової освіти 3310 Фахівці з початкової освіти 3340 Інші фахівці	Вікова фізіологія і валеологія; Педагогіка (Вступ до спеціальності. Загальні основи педагогіки, Дидактика, Теорія та методика виховання, Історія педагогіки, Трисуб`єктна дидактика); Педагогічна майстерність; Психологія; Дитяча література; Основи

			кваліфікаційної категорії	в галузі освіти.	культури і техніки мовлення; Основи інклюзивної освіти; Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі; Методика навчання соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі; Методика навчання інформатичної освітньої галузі; Методика навчання природничої освітньої галузі; Методика навчання іноземної мови; Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі; Методика навчання фізкультурної освітньої галузі; Методика навчання математичної освітньої галузі; Методика навчання технологічної освітньої галузі; Методика навчання мистецької освітньої галузі; Основи наукових досліджень, в тому числі курсова робота; Курсові роботи з фахових дисциплін; Практика.

Опрацювавши інформацію, подану у таблиці, можемо стверджувати, що основні положення зазначених закладів вищої освіти про підготовку майбутніх вчителів відповідають вимогам Професійного стандарту вчителя.

Отже, підготовка вчителів початкової школи до професійної діяльності має бути системною, спрямованою на оволодіння студентами загальних та професійних компетентностей.

Список використаних джерел

1. Київський університет імені Бориса Грінченка. Офіційний сайт. URL: https://kubg.edu.ua/informatsiya/vstupnikam/napryami-pidgotovki/bakalavr.html#%D0%BF%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0
2. Львівський національний університет імені Івана Франка. Офіційний сайт. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/07/program-013-2021.pdf
3. Профстандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти від 29 грудня 2020 року. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti
4. Херсонський державний університет, педагогічний факультет. Офіційний сайт. URL: https://www.kspu.edu/Education/EduPrograms/013/013OPP.aspx

Христина Яворська,
аспірантка, асистент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОБЛЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ

Ключові слова: *готовність, здобувачі початкової освіти, культурна компетентність, майбутні вчителі початкової школи, мистецько-педагогічна діяльність.*

Професійна підготовка учителів, зокрема в галузі мистецької освіти, потребує постійного вдосконалення та оновлення відповідно до вимог нової української школи. У цьому контексті зазначимо, що одним з актуальних напрямів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, що потребують особливої уваги, є проблема формування їхньої готовності до розвитку культурної компетентності здобувачів початкової освіти. Адже вчитель початкової школи має здійснювати власну мистецько-педагогічну діяльність і організовувати мистецьку діяльність учнів, враховуючи сьогоднішні й майбутні виклики, зміни, що відбуваються в освітньому просторі.

Розв’язання завдань дослідження за окресленою темою вбачаємо у формуванні готовності майбутнього вчителя початкової школи до:

- застосування у процесі мистецько-педагогічної діяльності різних методологічних підходів (компетентнісного, аксіологічного, особистісно

зорієнтованого, інтегративного та ін.) для опанування учнями основ мистецтва;

- залучення здобувачів початкової освіти до мистецького світу та творчості, сфери культури;
- формування у них мистецьких смаків, здатності творчо виражати себе, свої ідеї та почуття за допомогою мистецтва.

Особливу роль у контексті нашого дослідження відводимо впровадженню компетентнісного підходу, який акцентує увагу на значущості різних компетентностей, у тому числі й культурної, актуалізує потребу аналізу різних аспектів формування готовності майбутніх учителів до розвитку культурної компетентності здобувачів початкової освіти.

Насамперед, варто розкрити зміст поняття «готовність». Згідно з «Великим тлумачним словником сучасної української мови» ***готовність*** трактується як стан готового, бажання зробити що-небудь, а також розглядається в значенні «готовий» – який зробив необхідне приготування, підготувався до чого-небудь, який вже склався, набув досвіду, досяг високої майстерності [1, с. 257].

Зауважимо, що поняття «готовність» науковці розглядають у різних значеннях: готовність до діяльності (будь-якої); готовність до професійної діяльності; готовність до педагогічної діяльності тощо.

Готовність майбутніх учителів науковці трактують як:

- інтегровану якість особистості (Ю. Криворучко, О. Красовська);
- інтегроване утворення особистості (Т. Дорошенко, О. Красовська);
- особистісну якість (Л. Базильчук);
- особистісне утворення (Л. Базильчук, Ю. Криворучко, О. Прищепа);
- результат професійної (фахової) підготовки (Л. Базильчук, Т. Дорошенко, О. Красовська, О. Прищепа).

Для нашого дослідження важливо визначити сутність і зміст готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку культурної компетентності здобувачів початкової освіти.

Питання готовності, професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема початкової школи, до мистецько-педагогічної діяльності, до розвитку художньо-творчих здібностей учнів розглядали у своїх працях Л. Базильчук, Т. Дорошенко, С. Коновець, О. Красовська, Ю. Криворучко, Л. Масол, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Прищепа, О. Рудницька, А. Фрумкіна, О. Хижна, Л. Хомич, О. Шевнюк, О. Щолокова та ін.

Так, О. Красовська зазначає, що готовність майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності «спрямована на ефективне розв’язання освітніх завдань за допомогою сформованої системи психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, умінь, мотивів і ціннісних ставлень, а також наявність певних якостей та здібностей педагога, необхідних для ефективного виконання всіх видів мистецько-освітньої діяльності» [3, с. 190].

За Т. Дорошенко, готовність вчителя початкової школи до мистецько-педагогічної діяльності передбачає «сформованість прагнення й здатності до кваліфікованої реалізації навчального та виховного потенціалу мистецтва в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкової школи» [2, с. 31].

Формування готовності майбутніх учителів до розвитку культурної компетентності здобувачів початкової освіти здійснюється в процесі професійної підготовки студентів у галузі мистецької освіти, оволодінні ними мистецькою освітньою компетентністю, проходженні практик та самоосвіти.

Т. Дорошенко зазначає, що «готовність до мистецько-педагогічної діяльності формується в процесі організованої мистецько-педагогічної підготовки шляхом освоєння системи мистецьких і педагогічних знань та набуття досвіду, формування компетентностей, особистісних якостей та художньо-творчого потенціалу, що має поглибити загальнокультурний світогляд учителя, розширити його мистецький тезаурус, розкрити внутрішні творчі резерви в будь-яких проявах [2, с. 31].

Отже, на основі аналізу наукових досліджень з проблеми вважаємо, що ***готовність майбутніх учителів до розвитку культурної компетентності здобувачів початкової освіти*** – це стан особистості, який є результатом професійної підготовки у мистецькій освіті та передбачає оволодіння мистецькою освітньою компетентністю, необхідною для здійснення мистецько-педагогічної діяльності, що спрямована на розкриття і розвиток природних здібностей, талантів, творчого вираження особистості учнів шляхом залучення їх до різних видів мистецтва (образотворчого, музичного, театрального, декоративно-прикладного, скульптури та ін.). ***Мистецьку освітню компетентність*** розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних мистецько-педагогічних знань, мистецько-педагогічних умінь і навичок, цінностей і ставлень, досвіду творчої діяльності, професійно-педагогічних здібностей та особистісних якостей. Перспективою подальших досліджень будуть теоретичні і практичні аспекти формування готовності майбутніх учителів до розвитку культурної компетентності здобувачів початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=ukr0000728%5F2. Дата звернення: 04.04.2022.

2. Дорошенко Т. Стан сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-педагогічної діяльності. *New Inception*. 2020. № 1. С. 28–36. URL:

https://zenodo.org/record/3975584/files/Doroshenko.pdf. Дата звернення: 06.04.2022.
3. Красовська О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2017. 567 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/26001/1/dys_Krasovska.pdf. Дата звернення: 05.04.2022.

Наталія Яремчук,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Львівський національний університет імені Івана Франка

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГІГІЄНИ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Ключові слова: *інформаційне суспільство, інформаційна культура, інформаційна компетентність, соціальні мережі, фейк.*

Нова парадигма життя в умовах інформаційного простору у поєднанні із ІТ-технологіями, визначила інноваційну архітектуру особистісно-професійного становлення кожної людини у відповідності до феномену «інформації» та її суспільних похідних. Психологічні особливості обумовлюють інформаційну потребу в людини, яка базується не лише на сприйманні інформації, а й її «виробництві» у відповідності до розвитку свідомості, організації мисленнєвої діяльності, емоційного інтелекту, інформаційної компетентності та цифрової грамотності. Відповідно, проекція суб'єктного інформаційного середовища вимагає формування та управління інформаційними потоками згідно суспільно-правових норм; умов для збереження психічного і соціального здоров'я тощо. Це обумовлює пересторогу щодо «інформаційного хаосу», «інформаційної паніки», «інфопандемії» [2] та інших особливостей інформаційних впливів, які з позиції кількісного навантаження і суспільних кризових явищ (пандемії COVID-19, війни тощо) деструктивно впливають на інформаційну безпеку особистості та національну безпеку держави в цілому. Дана проблематика актуальна для усіх і кожного, на глобальному, локальному, груповому, індивідуальному рівні, що вимагає додаткового аналізу кожної галузі окремо. Особлива увага до сфери педагогічних можливостей, яка не тільки забезпечує формування свідомості (ціннісні орієнтації, ідеї, ідеали, погляди, переконання), а й допомагає оволодіти усіма прикладними уміннями застосування інформації як інструментарію впливу, змін, корекції і захисту

(«інформаційного імунітету») та сформувати інформаційну культуру особистості.

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи в умовах дистанційного навчання наскрізно віддзеркалює багатоаспектні інформаційні проекції у внутрішніх та зовнішніх проявах – від професійного становлення педагога до представлення його власного стилю педагогічної діяльності. Дидактичне середовище студента під час дистанційного (електронного) навчання функціонально інше, оскільки передбачає онлайн педагогічну взаємодію, великий відсоток організації пізнавальної діяльності через самостійну роботу, розширення можливостей використання соціальних мереж та освітніх платформ. Таким чином, студент сприймає та опрацьовує надзвичайно великий обсяг цільової і тематичної інформації задля навчання, та додаткової, яка відповідає інтересам його дозвілля. Не маючи досвіду аналізу та опрацювання інформаційних потоків, він зустрічається з низкою негативних викликів: фейки (дезінформація), підміна понять, маніпуляції, навіювання, «агресивна» інформація, що продукує стрес і психоемоційне напруження, булінг, уніфікація масової свідомості та втрата ідентичності, вибірка із контенту низького рівня інформаційної культури («культури мас»); позанормове (патологічне) користування інтернетом, узалежненість від соціальних мереж тощо. Їхня вчасне виявлення та дотримання превентивних і профілактичних заходів дозволить зберегти фізичне, соціальне і психічне здоров’я; гармонійний розвиток особистості майбутнього педагога. Це актуалізує дотримання *інформаційної гігієни* студентами, що передбачає кількісно-якісний аналіз інформації на предмет змісту, істинності, об’єктивності, можливостей впливу задля продукування, споживання та поширення інформації, а також комплекс організаційних та психолого-терапевтичних заходів із можливістю передбачення, корекції та нейтралізації негативних наслідків.

Інформаційна гігієна майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання базується на оволодіння ними механізмів функціонування та шляхів формування умінь. Оскільки, інформаційні впливи здійснюються на різні компоненти особистості педагога (когнітивна, мотиваційно-поведінкова, емоційно-почуттєва, ціннісно-смислова, комунікативна, професійно-діяльнісна, дидактико-методична), то вартує виокремити загальні тенденції. *Уміння ідентифікації інформації,* яке базується на знаннях про особливості інформаційних потоків і оцінюється у відповідності до критеріїв: достовірності фактів у відповідності до першоджерела; визначення понять у грамотному представленні; встановлення часу презентації посилу; встановлення меж динаміки розвитку явища, процесу, події; об’єктивності та комплексності у виявленні усіх супровідних характеристик; логічності та послідовності у представленні фактів і аргументів; оцінювання з позиції суспільного авторитету(експерта) носія інформації та довіра до нього. *Уміння критичного і холістичного мислення* передбачає регуляцію інформацією у відповідності до особливостей та механізмів мисленнєвої діяльності:

цілевизначальність інформаційних потоків для суб'єкта (доречність, необхідність, проектування системи отримання інформації відповідно до мети); оперування фактами задля глибини усвідомлення (виокремлення суперечностей та їх спростування, висунення гіпотез, пошук додаткових фактів, формування переконання); практика аргументування (обґрунтованість фактів на основі аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, систематизації, класифікації; конструювання несуперечливих суджень, проектування контраргументів, спростування хибного твердження); представлення власної самостійної позиції у твердженнях; практика рефлексивного аналізу; оціночна діяльність з позиції маштабності мислення, зважаючи на суб'єктивні та об'єктивні чинники. *Уміння психоемоційного самозахисту* нейтралізує негативні впливи стресу, страху, тривоги, розчарування тощо і вимагає дотримання: проінформованості та обізнаності про очікувані зміни; несхильність до навіювання та маніпулювання; фактологічне сприймання інформації, а не емоційне; саногенне мислення; емоційний нейтралітет (пасивна реакція на негативну інформацію, уникнення паніки та інформаційних атак), блокування доступу інформації із відповідних посилів онлайн простору. *Уміння встановлення взаємодії у соціальних мережах* вимагає дотримання правил комунікації, організації ведення діалогу та дискусій; ідентифікації технологій маніпулювання свідомістю (маніпуляції, навіювання, поширення паніки тощо); не підтримання негативного контенту власними дописами, блокувати за потреби. Отже, уміння дотримання інформаційної гігієни у майбутнього вчителя початкової школи є необхідною передумовою формування педагогічного професіоналізму.

Створення власного інформаційного середовища майбутніми педагогами повинно базуватись на *принципі відповідальності*, адже будь-яка інформація яка стає інструментарієм професійного чи особистісного впливу має не тільки суб'єктивне значення, а й є носієм вражень, ставлення та позиції для оточення.

Узагальнюючи, варто наголосити, що в українському науковому просторі особливості дослідження інформації у поєднанні із ЗМІ, соціальними мережами в освітніх реаліях досліджувались напрямком медіапедагогіки. Зрештою, однією із вимог Концепції «НУШ» у підготовці та професійній діяльності вчителя початкової школи є формування медіакомпетентності. Проте інформаційні потоки в епоху цифровізації змістово та функціонально інші, що обумовлює доречність та перспективу даного дослідження.

Список використаних джерел

1. Золотар О. О. Загрози інформаційній безпеці людини. Правова інформатика. 2014. № 2. С. 70-79
2. Панченко О. А. Інфопандемія в інформаційній гігієні держави. Право та державне управління. 2020. №2. С. 119-126

3. Панченко О. А., Кабанцева А. В. Людська психіка в інформаційній небезпеці Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління. 2020. Том 31 (70) №3. С. 223-226
4. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. 70с.

Șevciuc Maia,
PhD in Pedagogical Sciences, University Professor
Moldova State University
Republic of Moldova
Eremei-Berezovschi Ana,
PhD student
Moldova State University
Republic of Moldova

ROLE OF MOTIVATION FOR SELF-TRAINING IN PROFESSIONALIZATION OF TEACHERS

Keywords: *motivation, motivation for self-training, motivational persistence, professionalization.*

Essentially, the teaching profession presupposes the permanent training and development of a teacher, so that he/she can offer to the one he/she teaches a comprehensive perspective on the field he/she teaches. The teacher from any specialization thus is engaged in a training process that will develop his/her regular career until its ending. The development of motivation for self-training is necessary for the teacher to possess the necessary competences for contemporary scientific world and to acquire effective ways of interacting with learners. A teacher who is successful in his/her profession is motivated by the results obtained with his/her students to remain in education and to continue their performance. Because of this, one of the most important aspects is the development of motivation for self-training throughout the teaching career, taking into account the fact that more and more teachers choose to reorient themselves professionally.

In general, the development of self-training motivation in teachers is linked to a series of triggers that are constantly changing and interacting. Therefore, the development of motivation is not simply the amplification of positive or negative attitude towards self-training, but the complication of structure of the motivational sphere behind this process of triggers included in the motivational sphere, the emergence of new, more complex relationships, sometimes even contradictory, between these triggers. In the process of self-training, focused on the valorization of motivation for professional development, it is not enough to know only the purpose- motives. No less important is the knowledge of stimulus-motives, which

in teachers, for example, involves emotional-affective valences, and also cognitive valences [3].

The teacher is therefore a product of his/her initial training, but also of his/her motivation for self-training in professional development. Maintaining the motivation of teachers for the profession has become an increasingly difficult goal to achieve due to the diversification of problems they face, especially in dealing with learners, but also with the education system.

The objectives for which the teacher initially chose the teaching career are no longer valued as at the beginning and all these have an impact on the teacher's motivation for the profession [2].

In order to develop the motivation for self-training of teachers, it is necessary to define the methodology on which this objective can be based. It is important to develop a clear profile that defines what teachers need to know and know how to do. The defined profile must be based on the competences applicable to the teacher and on a clear definition of the objectives to be achieved by them. This profile must take into account the development of the following: discipline-specific knowledge; pedagogical competences; ability to work with a wide variety of trainees and colleagues; ability to work in a team; contribution to the development of educational institution and profession in a general sense; life-long education/self-training.

The role of developing the motivation for self-training today is, therefore, resized by emphasizing the need for professionalism, and also the development of teachers' motivational persistence, which involves taking responsibility through the effort for teaching in their professional development from the perspective of lifelong learning.

Few motivation analysts propose theoretical models and evidence to assess the development of motivation capable to capture essential components such as **the effort** - which represents the strength or energy provided by an individual in pursuing his/her goals and **the persistence** - which refers to the notion of perseverance and constancy in the adoption of a behavior or a motivational act.

Motivational persistence is a concept with a long history in psychology, being as much used in the field of psychological study, as it is ignored in terms of the need for a conceptual definition. Psychologist Ticu Constantin promotes the concept of motivational persistence, defined as "a set of competences that support individuals in achieving the set goals" and described as the hard core of motivation [1]. Persistence is "the ability of individuals to resist and continue supporting their efforts to achieve success, despite fatigue or discouragement" [apud 4]. Both everyday experience and scientific research confirm that motivational involvement (to be attracted by/ to intend achieving certain goals) and motivational persistence (to persevere behaviorally and motivationally in the pursuit of ambitious goals) are two distinct modules, between which there is a weak relationship of interdependence.

In our opinion, motivational persistence forms the hard core of individual motivation, motivational orientation/involvement ensuring only the qualitative and peripheral component of motivation. For example, motivational persistence for

self-training is a factor of progress, an awareness of the importance of one's own way of "existing" in the profession, and also of professional development.

Thus, the development of motivation for self-training designates a global project, which aims at restructuring existing education systems, from the development of all training possibilities to education systems. In such a project, the person is an agent of his/her own education, his/her approach resulting from the permanent interaction between his/her action and eflection.

Bibliography

1. Constantin T. Predictors of Motivational Persistence. Role of Motivational Involvement. In: Constantin T. (coord.). Determinants of Work Motivation. From Theory to Analysis of Organizational Reality. Iasi: A. I. Cuza University Publishing House, 2009, pp. 149-180
2. European Comission Report: Keeping Teaching Profession Attractive in the 21st Century. Volume 4. Teaching Profession in Europe: Profile, Trends and Concerns, 2004
3. Guţu Vl., Postan L. Didactics for Adults in Motivational Perspective. Chisinau: CEP USM, 2007. 176 p.
4. Serreau Y. Accompany Person in Training. Dunod, 2013. 304 p.

Mihaela Toma,
Phd student
Moldova State University
Republic of Moldova

PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS OF PRESCHOOL,PRIMARY AND INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

Keywords:*inclusive education, children with disabilities, proffesional training ,inclusion.*

This article is addressed the importance of inclusive education for all children,especially for preschoolers and students with disabilities,research in Romania,in order to include them with typical children in mainstream education,educational plan and in society.

Education is essential for all categories of children from the country,especially early education from preschool,where he first comes in contact with other children,with the teacher,the kindergarten staff,the child becomes less dependent on the mother and diminishes the time spent with her.

In case of children with disabilities,the first form of schooling is extremely difficult,because they tend to develop a school phobia,it is very difficult to adapt to

new places,a new space for some of them can be a big chanllenge as well as the interaction with foreign people.

Also, the child with disabilities, if he is attached to a certain family member, it is very difficult for him not to be with him, because he feels that he is abandoned, being very dependent on that person, that is why in some cases that person needs to participate. in the classroom with the child, as a facilitator, in order to favor his inclusion, especially in the primary classes where the educational requirements are more and more difficult.

The inclusion of the child with disabilities largely depends on the type and degree of disability in which the child is placed. specific disorders.

The first important stage in a child's life is preschool, in which he develops, forms his first skills, habits, acquires certain basic theoretical and practical knowledge, and the connection he establishes with the educator is essential, this being considered the second mother for children.

The transition from preschool to primary school must be smooth, with a strong partnership, teamwork from teachers and school staff, but the school-student-parent partnership is also important.

The child with disabilities must be taught in the primary cycle with certain documents and additional information regarding the educational path, the observation of the registered progress registered, as well as its psycho-pedagogical situation at the moment of its taking over. Theoretical and practical documentation regarding the diagnosis of the children to be integrated in the class educator the methods, strategies and working materials used with children with integrated disabilities, specifying what worked and what did not, what changed to improve the situation, but also what changes he noticed in the evolution of the child with disabilities following their application in the educational process .

Eventually, an initial and continuous professional training of teachers who practice inclusive education in schools is recommended.

The professional training of teachers to practice inclusive education in schools has a double benefit, first of all that of being able to implement methods, work strategies and to adapt or make themselves certain work materials suitable for students with disabilities and in secondly, to realize the importance of ensuring the right to education of children with disabilities, through the access and participation of these children in their own development on all levels and even to get personally involved with their parents by their agreement or disagreement with the proposals and recommendations made by staff specialized in the individualized plan or the individualized educational plan designed especially for them.[1]

Teachers also have the role of instilling confidence, security, ensuring physical and mental comfort in school spaces, to guide other children. and parents of typical students to show interest in the inclusion process, to develop feelings of empathy, tolerance, acceptance, diversity, so as to encourage typical children to play with students with disabilities so as not to feel marginalized, because there are many times when they tend to abandon an activity, a goal, not they abide by the imposed rules, the imposed requirements cannot be solved or they do not

understand them, because they find it impossible to achieve and they feel inferior compared to the others he breathes it.

Offering a high quality inclusive education also consists in providing in school an additional support consisting of a complete package of services offered by specialized staff, medical, educational (managerial staff, speech therapy, physical therapy, support teacher / itinerant , school psychologist, school counselor / mediator, teachers in the classroom) and parents of students with disabilities. and the importance of continuing homework and continuous monitoring during schooling, as they are prone to having a short-term memory, in case of intellectual deficiencies, and keeping a permanent record of actions taken and activities carried out in school or extracurricular, which highlights the strengths .but also with the weak ones where we still have to work with them, in this sense we can continue and emphasize certain aspects for the assimilation or deepening of knowledge.[3]

From my personal experience, following the participation as a facilitator in a boarding school with a child with associated disabilities is vital the collaboration between teachers-facilitator-parents-student, but also with parents and typical students. First of all, parents and typical students should be informed about the intention of managerial staff and teachers to practice inclusion and to implement inclusive education in school and extracurricular activities.

The most important thing is to inform them about the specific diagnosis of the following students. to be integrated, to receive the permission of the parents who in turn encourage the typical children to accept the differences between them, to help them when they face difficult situations.[1]

In the activities of the teachers' class, they should apply the knowledge they have acquired in the training courses in the field of special education for the implementation of inclusive education, as well as the development of intercultural dialogue at local or county level, with other members of the local community by their active involvement for the inclusion of students with social and national disabilities, but also European with other teachers from other schools with the same specialty or special profile, in order to share methods, teaching strategies that can be used successfully at students with disabilities.

Unfortunately, in our country, many of the parents do not accept to place them in a degree of disability, because they consider that they would not have chances of socio-professional integration in the future, but this also affects their children, because in school they assigns a support teacher to a number of students with disabilities with a proven diagnosis through documents, and if they do not exist they cannot receive additional help, and many of them have the greatest need for math and language Romanian, being also the main disciplines for exams.

References

1 Cernei, a. Inclusive education: dimensions, challenges, solutions-materials of the international scientific-practical conference.5rd edition.bălţi:s.n.,2019.isbn:978-9975-3302-8-2.

2 Gherguţ, a. Syntheses of special psychopedagogy-guide for competitions and exams for obtaining teaching degrees. 3rd edition.iaşi:polirom,2013.isbn: 978-973-46-3386-9.
3 Negrubeda-tverdohleb,t.[et al]. *Particularities of adapting primary school students to new educational conditions.*chişinău:sirius,2013.isbn:978-9975-57-104.

Напрям роботи

«Сучасний стан та перспективи розвитку початкової освіти в умовах Нової української школи»

Oksana A. Wynnyckyj-Yusypovych,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Lecturer, preschool and primary education Department
Ivan Franko National University of Lviv

THE DEVELOPMENT OF THEMATIC LEARNING IN 1990S -2000S UKRAINE: A PRECURSOR FOR THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Keywords: *thematic learning, curriculum development, ECE, elementary school*

The 1990s and early 2000s were a period when the creation of thematic teaching and learning was actively persued in curriculum development. This was particularly true at the elementary school level (JK to gr 6, ages 4 to 12) in schools across Canada and the USA [1].

The aim of this paper it to briefly present the thematic teaching-learning units that were developed and implemented during the 1990s and early 2000s in Lviv, Ukraine and to discuss their relevance for current curriculum development within the policy of the New Ukrainian School. Since these units were developed for children aged 3 to 10 years old, they are also relevant to a discussion on the continuity and transition from a nursery / kindergarten to a school setting.

During the Soviet period, educators in Ukraine had limited access to innovations produced in the West and their schools followed a traditional rote-learning, content-oriented and textbook-based curriculum. After the demise of the USSR, it became apparent that educators in Ukraine were not only prepared but were very keen on engaging in innovative development. This enthusiasm was particularly evident in educators resident in the western regions of Ukraine and was spearheaded by such individuals as Iryna Kalynets (1940-2012), Mykhailo Bregin and later, Pavlo Khobzei and Liliia Hrynevych [2].

Through the efforts of the Ukrainian diaspora community in Canada and financing provided by the Government of Canada, as well as various international funding agencies (e.g. International Renaissance Foundation), innovative educational projects were developed and implemented [3]. One such project was focused on the development of weekly thematic learning units that integrated the various subject areas under one specific, concrete topic.

Over the course of 15 years (1991-2006), a number of smaller projects were implemented in order to engage teachers in the curriculum development process, to develop thematic teaching-learning units for children aged 3 – 10 and to create a

learner-oriented and activity based classroom environment [4]. The overall goal was to facilitate the transition of Ukraine's centralised, post-Soviet educational structure to a child-centered and learner-oriented system where curriculum decisions could be made at the local level.

A total of 271 integrated Ukrainian-language thematic units were developed for children aged 3 – 10. The electronic and paper materials produced were the result of ideas presented, discussed and refined by teachers and instructors during weekly seminar sessions. The developed units were printed and disseminated on a monthly basis to be implemented in the early-childhood education (ECE) centers and schools of Lviv. Teachers were encouraged to share the outcomes produced by the children and to record their personal observations on the teaching-learning process. As the worked progressed, several individuals were seconded to assist with the typing, layout and photocopying of the materials produced.

The thematic learning units were developed according to a pre-established framework – one for the ECE units for children aged 2-6 yrs based on the concepts and skills as outlined by the programme entitled "Ukrainian Early-Childhood Education" ("Українське дошкілля") developed in the Lviv Oblast and another one for the primary units for children aged 6-10 yrs which consisted of a skills chart that integrated specific subject areas designated by the Educational Programme approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine (Базовий навчальний план затверджено постановою КМУ від 5 серпня 1998 р. №1239).

Each ECE unit consisted of 5 conceptual days. Each conceptual day began with teacher-input activities that included a story and song. For the 2-4 age group, this was followed by child-oriented activities that encouraged physical and hands-on participation culminating in creative play and, for the 4-6 age group by whole group followed by individual activites in a variety of learning centers which changed according to child-oriented skill development. An integral part of the daily thematic plan for the 2-4 age group were specific activities that promoted the skill of following direction and / or instruction and for the 4-6 age group some type of finger-play activity to develop hand and finger dexterity. Both these specific activities were deemed to be important by the teachers at the time. Additionally, each included specific alerts that focused on safety issues and potential hazards that might occur regarding the proposed activities.

Each primary unit consisted of a list of specific concepts and skills. All whole-class, group, pair and individual activities were created in order to develop the particular concept and relevant skills while encouraging hands-on activities. In the gr 1-2 materials more focus was placed on pair and individual activities, whereas in the gr 3-4 materials more emphasis was placed on group and individual activities. For each unit guidelines were provided for the creation of individual activity booklets.

It is perhaps relevant to mention that in order to further facilitate the implementation of the thematic learning units within a child-centered and activity based environment, special ECE and primary schools were established under the City of Lviv School Board. The first such school was Shkola Radosti (Школа

радості) established in 1998 and whose first principal was Lyubov Tchuba (Любов Чуба). The first facility that combined both nursery, kindergaten and primary grades was Liybystok (Любисток) established in 1999 and whose first principal was Nadiya Florova (Надія Флорова).

This was then. At the present time, many of the educators – teachers, ECE educators, principals and educational administrators who were involved in these thematic learning units have become instrumental in the development of the New Ukrainian School policy. And so, we are presently in the process of analysing these units according to various skill and competency criteria. We are also in the process of making all of these thematic units available online. Finally, we are reviewing the feasability of updating and expanding the materials to meet the needs of today's Ukrainian language classrooms.

References

1. Lipson, M.Y., Valencia, S.W., Wixson, K.K. and Peters, C.W. Integration and thematic teaching: Integration to improve teaching and learning. // *Language Arts* – № 70 (4) / 1993. p. 252-263. Retrieved.

2. Винницька-Юсипович, О.А. Канадський україномовний вчитель і розвиток Нової української школи (НУШ). // *Всеканадська Конференція Український Освітян* / 16 травня 2021. Онлайн.

3. Білаш О., Кобель І. Як змінилася праця українських вчителів під впливом співпраці з канадскими вчителями: Історія партнерства українських та канадських вчителів (1992-2007)". // *Українська мова у світі: збірник матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної конференції*. За ред. Білаш О., Ключковська І. М., Космеда, Т. А., Кочан, І. М., Кузнєцова, Т. В., Лєсная Г. М., Чіжмарова М. / Львів: Видавництво Львівської політехніки. / 2012 / С. 35-55. Доступ.

4. Wynnyckyj, O.A. Discussion Paper for Canada-Ukraine Foundation Strategy Meetings. // 1997. Mimeo.

Олена Кірсанова,
асистент кафедри початкової та дошкільної освіти,
викладач ВСП «Педагогічний фаховий коледж ЛНУ ім. І.Франка»
Львівський національний університет імені Івана Франка

ВИХОВАННЯ ОСНОВ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: *національна свідомість, патріотизм, патріотичне виховання, державна незалежність, національні цінності, духовність, культура.*

Виховання національної свідомості є планомірною виховною діяльністю. Вона спрямована на формування у школярів почуття патріотизму, тобто доброго ставлення до Батьківщини та до представників спільної культури або країни. Таке виховання сприяє розвитку любові до Батьківщини, національної самосвідомості та гідності; дбайливе ставлення до рідної мови, традицій, культури; відповідальність за природу рідної землі; інтерес до міжнаціонального спілкування; прагнення праці на благо рідної країни, її народу.

Важливою течією виховання дітей в національній освітній системі є патріотичне виховання. 21 травня 2019 року набрав чинності Указ Президента України від 18 травня 2019 року №286/2019 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання» [4]. Це означає, що національно-патріотичне виховання закріплене на державному рівні.

Сьогодні патріотизм є гострою потребою не тільки для людей, а й для держави, бо саме високий рівень патріотизму громадян забезпечує повноцінний гармонійний розвиток як особистості в державі, так і суспільства в цілому.

Виховання національної свідомості молодого покоління забезпечить цілісність та неподільність українського народу, а також його національне становлення, об'єднання різних етносів та регіонів країни, соціально-економічний і демократичний розвиток України, розбудову та вдосконалення суверенної правової держави, соціально-політичну стабільність у державі та гідне представлення нашої країни у світі.

Серед характерних ознак національної свідомості визначають розуміння і сприйняття української ідеї; сприяння збереження та розбудови державної незалежності; засвоєння національних цінностей: української культури, мови, прищеплення шанобливого ставлення до історичної пам'яті; військово-патріотичне виховання тощо.

Патріотичне виховання у школі спрямоване на залучення учнів до глибинних шарів національної культури та духовності, формування у дітей національного світогляду, ідей, поглядів і переконань, що базуються на цінностях вітчизняної та світової культури. Воно реалізується на всіх етапах навчання у школі, сприяє всебічному розвитку, гармонійності та цілісності особистості, розвитку її здібностей та обдарованості, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності та культури, виховання громадянина України, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на процвітання України.

Теоретичний аналіз наукової літератури засвідчив, що проблему виховання національної свідомості досліджували видатні дослідники – класики вітчизняної педагогіки: Г. Ващенко, О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін., сучасні вчені – А. Богуш, О. Вишневський, П. Кононенко, В. Кузь, Т. Поніманська, Ю. Руденко та ін.. Психологічні аспекти висвітлені в працях І. Беха, М. Боришевського, П. Гнатенка тощо. Учені розкрили теоретичні та

методичні принципи досліджуваної проблеми, визначили загальнолюдські та національні цінності, наголосили на значущості принципу народності в національно-патріотичному вихованні підростаючого покоління..

«Виховання патріотичної свідомості, почуттів і переконань нерозривно пов'язане з розумовим, моральним, трудовим, ідейно-світоглядним, естетичним, емоційним становленням особистості. Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується» – В. О. Сухомлинський [3, с. 131].

У Новій українській школі соціальна та громадянська компетентності є ключовими та міждисциплінарними. Вони проходять через всі освітні галузі. Ці компетентності спрямовані на соціалізацію особистості, здобуття громадянських рис, дотримання соціальних норм та правил.

Виховання національної свідомості у молодших школярів має ґрунтуватися на принципах гуманізму та демократизму. При цьому має бути присутня єдність сім'ї та школи, наступність та спадкоємність поколінь.

Провідну роль у роботі зі школярами доцільно виділяти активним методам, використання яких базується на демократичних засадах взаємодії. Такі методи сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи та творчості. До активних методів відносять: ситуаційно-рольові ігри, соціально-проектну діяльність, соціограму, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, ігри-драматизації, інтелектуальні аукціони, створення проблемних ситуацій та ситуацій успіху, аналіз конфліктів та моделей стилів поведінки. Важливою умовою підвищення ефективності національно виховання учнів є залучення їх до підготовки та проведення позакласних виховних заходів, які спрямовані на формування патріотичних якостей, вдосконалення самоосвіти та самовиховання. Важливе місце у патріотичному вихованні займає участь учнів у масових заходах патріотичного змісту[1, с. 11].

Найбільш поширеними масовими заходами відносно патріотичного виховання школярів є святкування державних та релігійних свят, знаменних подій у житті школи, міста (селища), проведення тематичних вечорів, читацьких конференцій, вечорів запитань та відповідей, тижнів з різних навчальних предметів, зустрічей з видатними людьми, олімпіад, конкурсів, фестивалів, виставок тощо [2, с. 7].

У справі виховання національної свідомості успіху сприяє послідовність та безперервність, системність та спрямованість.

В загальному виховання національної свідомості допомагає національному єднанню, зміцненню духовних, культурних та соціально-економічних засад вітчизняного суспільства.

Список використаних джерел

1. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С.11

2. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності// Дошкільне виховання. – 2003. - №2. – С.7
3. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості/ В. О. Сухомлинський // Вибр. твори: в 5-ти т. –К.: Рад. школа, 1977. – Т.1 – С.131
4. Указ Президента України від 18 травня 2019 року №286/2019 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання». [Електронний ресурс] : [веб-портал]– Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text.

Леся Колток,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПОНЯТТЯ, СПЕЦИФІКА

Ключові слова: *мислення, критичне мислення, сучасний освітній простір, інновації, молодший школяр, культура особистості.*

Сучасне суспільство вимагає від освіти виховання компетентної та активної особистості. Щоб стати успішним учнем, недостатньо мати певний обсяг знань у тій чи іншій галузі. Важливо, щоб дитина, яка закінчує школу і вступає у доросле життя, не була пасивним об’єктом впливу, а могла самостійно знайти потрібну інформацію, висловити свою думку з певної проблеми, могла брати участь у дискусії, знаходити аргументи та контраргументи. У центрі уваги сучасної освіти повинні бути не лише навчальні предмети, а також різні види діяльності, що розвивають мислення школяра. Загальна мета освіти сьогодні – це виховання культури особистості, складові якої: культура мислення, культура спілкування та поведінки.

У Концепції «Нова українська школа» наголошується на необхідності навчити дитину мислити критично, вирішувати складні проблеми шляхом аналізу обставин та відповідної інформації, зважувати та враховувати альтернативні думки, приймати правильні рішення, дискутувати, спілкуватися з іншими людьми. [7] Розвиток критичного мислення – стратегія універсальна, міждисциплінарна, дозволяє отримати такі освітні результати, як уміння працювати у різних галузях знань; здатність висловлювати свої думки усно і письмово; формувати особисту позицію на підставі осмислення різного досвіду, ідей та уявлень; вирішувати проблеми; самостійно займатися власною освітою; вміння співпрацювати та працювати у групі. Саме тому очевидною є життєва необхідність критичного мислення для сучасної освітньої системи.

Над проблемою розвитку критичного мислення працюють багато вчених. Велику цінність мають положення Л.С. Виготского про зону найближчого розвитку; ідеї розвиваючого навчання Д.Б. Ельконіна та В.В. Давидова; ідеї Ш.А. Амонашвілі та В.А. Сухомлинського щодо розвитку пізнавальної діяльності. Окремі аспекти формування критичного мислення в учнів у роботах А. Бутенка, О. Пометун, М. Кларіна та ін. Вчені ставлять питання розвитку вміння самостійно осмислювати навчальний матеріал, виконувати нестандартні завдання, робити висновки, помічати як власні помилки, і помилки своїх однокласників.

Аналіз сучасної науково-педагогічної, методичної літератури свідчить, що зміни у шкільній освіті неможливі без застосування під час уроків прийомів, заснованих на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками тощо.

Молодший шкільний вік – значний період у житті. Саме в цьому віці дитина пізнає світ, вчиться з нею взаємодіяти, виявляє та розвиває свої здібності. Дуже важливо з перших років життя вчити дитину мислити критично, тобто формувати власну думку і приймати зважені рішення на основі отриманої інформації.

Особливий вид мислення, фундамент якого потрібно закладати якомога раніше, ще у дошкільний період – критичне. Це здатність виносити судження у тому, наскільки ідея чи дія відповідають здоровому глузду чи реальності, вміння ставити під сумнів інформацію, переконання. Це складний розумовий процес, який включає отримання дитиною інформації, обдумане рішення і формування власного ставлення. [5, с. 218]

Інакше кажучи, критично мисляча дитина завжди зможе пояснити, чому вона згодна або не згодна з думкою співрозмовника, враховуючи її логіку. Вона здатна бачити різноманіття життя та навколишнього світу, неоднозначність відповідей, вільна від умовностей.

У сучасному світі важливо, щоб дитина уже у початковій школі вміла правильно мислити. Робота з формування мислення починається саме в цей час, а розвиток критичного мислення займає тут особливе місце. Оскільки критичному мисленню можна і треба вчити, його культуру слід цілеспрямовано розвивати на всіх рівнях, починаючи з першого класу школи.

Школа є основною ланкою в ланцюжку розвитку від дитини до зрілої особистості, вона повинна своєчасно та ефективно реагувати на процеси, що відбуваються у світі, бачити і усувати проблеми, що виникають, знаходити шляхи вирішення, що призводять до якісних змін. Крім того, сучасний освітній простір має бути мобільним, тобто швидко реагувати на зміни поза ним. Оптимальним способом вирішення поставленого завдання є розвиток у школярів критичного мислення, що є однією з найважливіших форм мислення. [3, с. 11]

А. Бутенко головною ознакою критичного мислення називає вміння аргументовано спростовувати сумнівну інформацію і контролювати правильність висунутих своїх суджень, але це можливо лише за наявності в

молодшого школяра певного наукового багажу. Він переконаний, що на процес розвитку мислення взагалі і критичного зокрема навчання у школі має більший вплив, ніж інші фактори, і навчання не впливає так значно, наприклад, на пам'ять учня, як на його мислення [2, с. 65].

На думку Р. Бустром, критичне мислення – це таке мислення, яке має такі характеристики:

- глибина - вміння проникати в суть, бачити неясне там, де іншим все здається ясним і зрозумілим;
- послідовність - вміння дотримуватися логічних правил, не суперечити самому собі, доводити висновки;
- самостійність - вміння ставити питання, знаходити нові підходи до їхнього розуміння;
- гнучкість - вміння змінювати спосіб вирішення проблеми, знаходити нові шляхи, бути вільним від шаблонів;
- швидкість - вміння швидко впоратися з пізнавальним завданням;
- стратегічність - послідовне висування гіпотез, позначення ознак під час вирішення завдань [1, с. 73].

Д. Халперн, розмірковуючи про інтелектуальні вміння критичного мислення, зупиняє увагу на таких:

- аналіз/висновки;
- висунення, формулювання, розробка гіпотез;
- встановлення та створення, пошук аналогій, метафор;
- активізація раніше набутих знань;
- активізація причинно-наслідкових зв'язків;
- аналіз важливості;
- порівняння – зіставлення – протиставлення;
- застосування в реальних умовах;
- контраргументація;
- оцінка та її достовірність/валідність;
- узагальнення ідей;
- вивчення інших позицій. [6, с. 87]

Якщо учні мають у своєму розпорядженні час і можливість практики в критичному мисленні, заохочуються вчителем під час освітнього процесу, в класі створена атмосфера, в якій немає глузування та іронії над чиєюсь думкою, приймаються різноманітні ідеї та думки, тоді відбувається формування нового стилю мислення, критичного, для якого характерні відкритість, гнучкість, рефлексивність, усвідомлення внутрішньої багатозначності позицій та точок зору, альтернативності прийнятих рішень.

Вчити молодших школярів критично мислити – значить вчити критично слухати та сприймати, осмислювати та аналізувати нову інформацію, творчо застосовувати та доводити свої знання, критично розвивати та вдосконалювати себе.

Список використаних джерел

1. Бустром Р. Розвиток творчого та критичного мислення. Київ: Альянс «Дельта», 2013. 134 с

2. Бутенко А. В. Критичне мислення: метод, теорія, практика: навч.-метод. Посібник.К.: Мирос, 2002. 173 с.

3. Заїр-Бек С. І. Технологія розвитку критичного мислення у вигляді читання та письма // Бібліотека в школі. 2001. № 12. С. 10-15.

4. Кларін М. В. Розвиток критичного та творчого мислення // Шкільні технології. 2004. № 2. С. 3-10.

5. Селевко Г. К. Енциклопедія освітніх технологій. У 2 т. Т. 1. К: НДІ шк. технологій, 2006. 816 с.

6. Халперн, Д. Психологія критичного мислення. Санкт-Петербург: Пітер, 2000. 512 с.

7. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс] / Інформаційний збірник МОН України. 2016. Режим доступу до ресурсу: http://mon .gov. ua.

8. Сущенко І., Пометун О. Основи критичного мислення: методичний посібник для вчителів. [Електронний ресурс] Режим доступу до ресурсу: https://www.criticalthinking.expert/book-criticalthinking/osnovy-krytychnogo-myslennya-metodychnyj-posibnyk-dlya-uchyteliv.pdf

Тетяна Костолович,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
Рівненський державний гуманітарний університет

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОГО МАТЕРІАЛУ

Ключові слова: *культура мовлення, мовна особистість, вправи з фонетики й орфоепії.*

Формування й удосконалення культури мовлення учнів початкової школи належить до пріоритетних напрямів реформування мовно-літературної освіти в Україні, що знайшло відображення у Концепції нової української школи, Державному стандарті початкової школи, оновлених типових програмах та інших нормативних і рекомендаційних документах з вивчення української мови у початковій школі. Без опанування культури усного й писемного мовлення учень не зможе реалізовувати основні функції української мови, зокрема користуватися мовою як засобом спілкування й впливу, опановувати інші навчальні дисципліни.

Проблема формування мовленнєвої культури учнів початкової школи, яка є провідним компонентом у структурі загального розвитку й предметної підготовки зростаючої мовної особистості, залишається пріоритетною впродовж усього навчання в школі, а особливо у початкових класах, де вона актуалізується відповідно до вікових особливостей психофізіологічного розвитку учнів і загальнодидактичних принципів наступності й перспективності навчання.

Переосмислення цінностей і пріоритетів вітчизняної освіти загалом та українськомовної зокрема відповідно до суспільних запитів визначає потребу створення ефективних лінгвометодичних систем та окремих методик, які уможливлюють не лише продуктивне опанування учнями початкової школи мовної системи, а й формування мовленнєвої культури як основи предметної та складника комунікативної компетентностей.

Основним складником мови прийнято вважати усну форму, її звукову матерію, тому вивчення фонетики для засвоєння української мови має важливе значення, адже саме усне мовлення є особливим і надзвичайно складним видом діяльності людини, у якій виявляється людська сутність.

Поняття «культура мовлення» в українській лінгводидактиці є багатозначним і в словниках тлумачиться як: 1) володіння нормами літературної мови в її усній та писемній формах; 2) галузь мовознавства, що вивчає проблеми нормалізації мовлення й розробляє рекомендації щодо вправного користування мовою; 3) сукупність комунікативних ознак літературної мови, що виявляються за різних умов спілкування відповідно до мети і змісту висловлювання; 4) культивування (удосконалення) літературної мови й індивідуального мовлення, виявлення тенденцій мовного розвитку, реальне втілення у мовній практиці норм літературної мови, відповідна мовна політика у державі.

У своєму дослідженні послуговуємося терміном у першому значенні, тому *культуру мовлення учня початкової школи* розглядаємо як дотримання учнем літературних норм вимови, наголошення, слововживання слів, дотримання правил етики спілкування у різноманітних мовленнєвих ситуаціях для досягнення комунікативної мети та самовдосконалення мовлення.

Основними ознаками (характеристиками) культури мовлення вчені вважають правильність, точність, чистоту, багатство (різноманітність), достатність, доречність (кількісні характеристики культури мовлення); ясність, виразність, емоційність (якісні характеристики) тощо [2, с. 66]. Також можна додати й інші, що свідчать про високий рівень культури, бездоганність і зразковість мовлення, вміння використовувати дар слова з усією повнотою: достатність, стислість, чіткість, нестандартність, емоційність, різноманітність, внутрішня істинність, вагомість, щирість та ін. [1, с. 81–95].

Більшість характеристик культури мовлення стосуються усної її форми. Тому під час вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу робота з формування культури мовлення має проводитися систематично.

На нашу думку, формування культури мовлення в учнів початкових класів у процесі вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу буде ефективною за таких умов: систематичності та послідовності, поетапності формування культури мовлення в учнів на основі компетентнісного підходу, урахування особистісного, комунікативно-діяльнісного та текстоцентричного підходів до процесу формування культури мовлення у процесі вивчення мовного та літературного складників уроку української мови; застосування продуктивних методів вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу; стимулювання учнів до мовленнєвої активності, пізнавальної самостійності й дослідницької активності в процесі вивчення фонетики – орфоепічної теорії, фонетичних понять, орфоепічних, акцентуаційних та етикетних норм; урахування особливостей структурних компонентів мовно-мовленнєвої діяльності, показників культури мовлення (нормативність, адекватність, етикетність, поліфункціональність) тощо.

Наше дослідження побудовано на впровадженні в освітній процес початкової ланки освіти системи вправ для формування культури мовлення в учнів у процесі вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу, завдання у яких розроблено відповідно до методичних рівнів градаційності з поступовим ускладненням і поглибленням знань учнів щодо вивчення розділу «Звуки і букви».

Нагадаємо, що під терміном «*вправи з фонетики й орфоепії*» у дослідженні розуміємо структурну одиницю методичної організації вивчення навчального фонетико-орфоепічного матеріалу, яка використовується з метою засвоєння теоретичного матеріалу, формування сталих умінь і розумових дій із застосування фонетико-орфоепічного матеріалу у власному мовленні; слугує основою для удосконалення культури усного мовлення учнів початкової школи.

Вироблення вмінь з культури мовлення передбачає поетапну методику й відповідну систему вправ. С. Дубовик пропонує такий підхід до створення системи вправ. На першому етапі, на думку вченого, слід застосовувати репродуктивні вправи немовленнєвого та умовно-мовленнєвого характеру: на розпізнавання інтонаційних одиниць, які передбачають зіставлення сприйнятого зі зразком, що має нормативне звукове оформлення; постановку голосу; коментування інтонаційних одиниць; відтворення інтонаційних одиниць та вдосконалення інтонаційних характеристик голосу; фонетико-стилістичні вправи (вправи на виразне читання тексту вголос) [1]. Слід зауважити, що великі можливості використання такого типу вправ з’явилися з уведенням інтегрованого курсу «Українська мова та читання», що уможливлює систематичну роботу вивчення мови на основі текстів.

На другому етапі вчений рекомендує застосовувати такі види вправ: на спостереження за інтонаційним оформленням текстів; коментування

інтонаційних текстових моделей; фонетико-стилістичні вправи (на виразне читання текстів різних стилів, правильне інтонування висловлювань); конструктивні вправи на доповнення й трансформування мовленнєвого матеріалу.

На третьому етапі науковець радить застосовувати мовленнєві вправи: на вибір мовленнєвих зразків відповідно до комунікативного завдання, виразне читання й переказування стилістично диференційованих текстів; інтонування стилістично диференційованих текстів; усне малювання, усну драматизацію прочитаних творів; стилістичне редагування та створення власних стилістично диференційованих усних творів.

На четвертому етапі рекомендовано застосовувати мовленнєво-комунікативні вправи: на розв'язання комунікативних ситуацій під час проведення дискусій, екскурсій; підготовку коротких виступів і повідомлень; самостійне створення учнями початкової школи міні-презентацій [1, с. 4–6].

Підсумовуючи, зазначимо, що реальний стан формування культури мовлення учнів початкових класів на уроках української мови та читання не завжди відповідає сучасним вимогам до українськомовної освіти, учителі часто багато уваги приділяють поясненню в навчанні, недооцінюють освітнє значення навчально-комунікативної діяльності учнів на уроках для розвитку ключових і предметної компетентностей, – у результаті в учнів виявляється низький рівень навчально-комунікативної мотивації, вони відчувають чимало труднощів у процесі мовленнєвої діяльності, під час вибору ефективних моделей спілкування в різних комунікативних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Дубовик С. Організація навчальної мовленнєво-творчої діяльності молодших школярів на уроках української мови. Початкова школа. 2016. № 8. С. 15–21.
2. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни: у 4 т. Донецьк : ДонНУ, 2012. Т. 3: П–С. 426 с.; Т. 4: Т–Я. 388 с.

Марія Ліоненко,
аспірантка,
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В.Гнатюка

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОЧИТАННЯ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ

Ключові слова: *критичне мислення, розвиток критичного мислення, технології розвитку критичного мислення.*

У Концепції Нової української школи чільне місце займають ідеї розвитку критичного мислення, які сприяють розвитку гнучкості,

пізнавальної активності та самостійності мислення учнів. НУШ ставить собі за мету навчити кожного учня самостійно мислити, уміти діяти в нестандартних умовах, успішно вирішувати найрізноманітніші проблеми (побутові, навчальні, глобальні та ін.). Крім того, виклики сучасності, нестабільність суспільно-політичних процесів у нашій країні зокрема та й у світі загалом, відкрита військова агресія з боку росії та багато інших процесів вимагає від педагогів пошуку нових педагогічних можливостей, ідей, стратегій, які б сприяли розвитку особистості в таких складних умовах. Іншої значущості набувають предмети мовно-літературної освітньої галузі, адже саме ці предмети мають різнобічний навчальний, розвивальний та виховний вплив на здобувачів освіти. Важливе місце на цих уроках зараз відводиться розвитку критичного мислення, оскільки саме така діяльність дає можливість сформувати в школяра готовність та здатність застосовувати сукупність власних особистісних якостей (знань, умінь, цінностей, досвіду та ін.) для розв'язання навчальних та реальних життєвих проблем у стандартних і нестандартних ситуаціях. У подальшому такі навички сприятимуть адаптації особистості до складних викликів, до активної участі в житті суспільства.

У контексті теперішніх подій важко оминути складні травматичні ситуації. Саме на уроках мовно-літературної освітньої галузі та на заняттях з позакласного читання вчитель має можливість делікатно порушувати дуже важливі і водночас важкі теми війни, вимушеного переселення, які сьогодні є актуальними для нас. Зараз ми всі переживаємо посттравматичні стресові розлади, шукаємо позитиву й ресурсу в щоденному житті, вчимося жити з фізичними обмеженнями, контузіями, панічними атаками й тамувати біль від утрат. Для багатьох дітей шкільні заняття зараз є можливістю переключитися, відволіктися від переживань. Уроки, які спрямовані на розвиток критичного мислення з уміло підібраним навчальним контентом, можуть стати терапевтичними, оскільки дадуть можливість сублімувати емоційні переживання, побачити різні шляхи вирішення тих чи інших проблем, зрозуміти власні емоції та переживання близьких, зберегти віру у світле майбутнє і додати життєствердності.

Урок на складну чи травматичну тему потрібно будувати за трифазною структурою з використанням відповідних інструментів розвитку критичного мислення. Таке заняття має складатися з трьох етапів: стабілізація (зміцнення), конфронтація, інтеграція. Уроки на складні теми мають розпочинатися з фіксації на відчутті безпеки, коли учитель розповідає дітям, що події, про які йтиметься на уроці, відбувалися дуже давно, але на даний час людство робить усе можливе, щоб таке більше ніколи не повторилося.

Наприклад, говорячи з дітьми на тему вимушеного переселення, ми пропонуємо дітям прочитати книгу Наталії Смирнової «Крим Керіма» з використанням методу «Позначки», коли дитина позначає кольоровими стікерами певні уривки у творі: незрозумілі моменти – помаранчевий стікер; місця, які викликали сильні переживання, – червоний колір стікера; уривки, які сподобалися, – зелений стікер. У такий спосіб можна позначати опис

місцевості, важливі події, характеристику героїв та ін. Такі позначення даватимуть можливість дитині швидко орієнтуватися в книзі, а вчителеві побачити на чому варто робити акценти під час обговорення. На етапі конфронтації, безпосередньої роботи за темою застосовуємо техніку розвиту критичного мислення «Кластер», яка дає можливість скласти характеристику головного героя (таблиця 1).

Таблиця 1

Кластер до розділу Ескі-Кермен

Частина І Крим Розділ 1 Ескі-Кермен	
Керім	
Любить співати	Співати я люблю — це в мене від батька. Він найкращий співак у нашому селищі. Усіх пісень його навчила бабуся. І мене теж, поки була жива.
Любить досліджувати	А довкола стільки цікавого!.. Ми з Рефатом, коли випадає вільна хвилька, любимо здиратися на скелі й досліджувати ті печери.
Вчиться від дідуся чоботарству і любить слухати його розповіді	Мій дідусь знає багато легенд. Він часто щось розповідає, коли вчить мене чоботарювати. Він і тата навчив робити взуття. Звісно, тато теж мене вчить, але я більше люблю, коли це робить дідусь. Бо набагато цікавіше працювати й водночас слухати історії.
Переймає від дідуся важливі цінності	Я повністю згоден із дідусем, що головне в людині — її особисті якості, а не статки.
Допитливий	Я часто думаю про те, як виглядали ті люди, що жили у давніх фортецях, у нашому місті-скелі, що вони їли, у що вдягалися. Хоча на уроках історії вчителька трохи розповідала нам про них, але мені було цього замало.
Розмірковує про важливі теми	І навіщо люди воюють?… Навіщо нападати, вбивати, калічити інших? Невже це дає відчуття щастя? А чи ж не для щастя живе людина?
Закоханий в Еміне	Як виросту, одружуся тільки з нею. Бо вона найкраща: очі в неї сяють, немов зірки, а голос такий ніжний — як соловейко співає. А ще Еміне добра і спокійна.
Нетерплячий	Як каже тато, моя головна проблема — нетерплячість. Я люблю, щоб усе відбувалося швидко, щойно зродившись у мене в голові. Чекати — це не про мене.
Розуміє причинно-наслідкові зв’язки	На порожньому місці нічого просто так не з’являється, на все є причини, як каже дідусь.

Працюючи з дітьми на цьому етапі уроку, важливо акцентувати увагу на тому, що додавало сил Керіму, допомагало впоратися зі страхом, хто був підтримкою, кому сам хлопчик був підтримкою.

Під час етапу інтеграції важливо правильно вивести дітей з теми, роблячи акцент на безпеці, пояснюючи, що дорослі роблять усе можливе, аби захистити дітей. Важливо разом з дітьми створити образ Керіма з найважливішими рисами до війни і після пережитого. Цей момент дуже важливий, оскільки показує, внутрішні зміни дитини. Тут ми можемо показати дітям, як на нас впливають різні ситуації, події тощо. Психологічно м'яко можна провести паралель із теперішнім часом і поговорити про переживання дітей стосовно того, що відбувається довкола нас.

Знайомити дітей з цією історією можна з початкової школи, поступово відкриваючи філософію та культуру кримсько-татарського народу, а разом з тим показуючи неймовірну силу духу, зв'язок поколінь, людські чесноти та цінності, які допомагали героям переживати складні ситуації, біль утрати та жорстоку несправедливість.

Слід звернути увагу, що правильний підбір тексту дає можливість застосувати методи розвитку критичного мислення, вибудувати систему відносин на основі довіри й розуміння, допомогти дітям сублімувати свої переживання.

Методи і прийоми, які застосовує вчитель у технології критичного мислення, можуть суттєво посилити формування й розвиток тих компетенцій, які визначено як основні цілі шкільного навчання НУШ. Передусім це компетенції, пов'язанні з умінням аналізувати та застосовувати інформацію, бути гнучкими, долати труднощі, приймати виважені рішення. Таким чином діти приходять до ефективнішого використання свого мислення, а як наслідок особистісно зростають, зберігають своє ментальне здоров'я і стають більш успішними навіть у такий складний час.

Список використаних джерел

1. Пометун О. І., Сущенко І. М. Основи критичного мислення: методичний посібник для вчителів. Дніпро: ЛІРА, 2016. 156 с.
2. Anderson L., Krathwohl D. R. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessin: Arevision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New-York: Longman, 2001. 336 p.
3. Crawford A., Saul W., Mathew S. R. Teaching and learning strategies for the thinking classroom. New-York, 2005. 252 p.
4. Duron R., Limbach B., Waugh W. Critical Thinking Framework For Any Discipline. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. 2006. Vol. 17. N. 2. P.160–166.

Матра Проц,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ РОЛІ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: *Нова українська школа, коуч, фасилітатор, тьютор, учитель-модератор, учитель-менеджер, професія учителя.*

Сучасна початкова освіта орієнтована на зміни в концептуальних підходах до її функціонування, цілях, змісті, засобах, результатах, а також у професійній діяльності учителя. Тривалий час учитель займав позицію основного носія знань в освітньому процесі. Проте сьогодні в умовах соціально-економічного розвитку пріоритетними є не стільки знання, як активна цілеспрямована діяльність.

У Концепції Нової української школи (2016) зазначено, що сьогодні варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, тренера, наставника, менеджера, консультанта, агента змін, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини [3]. Відтак трансформація професії вчителя сьогодні вимагає більш чуйної системи професійної підготовки, ніж це було завжди прийнято в системі освіти.

За Концепцією Нової української школи, саме на вчителя покладається відповідальність підготувати згуртовану спільноту творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих, які здатні будуть забезпечити потужну державну і конкурентну економіку.

Різні аспекти професійної позиції учителя протягом останніх років досліджують вітчизняні вчені та педагоги-практики: В.Андрущенко, Н.Бахмат, І. Вікторенко, І.Волинець, О. Галюка, Л. Горобець, Л. Ілійчук, І.Казанжи, О.Макара. О.Малишко, А.Федорович, Л.Ликтей, З.Мірошник, Т.Молнар, Н.Савченко, О.Попенко, В.Примакова, І.Табачек, О. Цюняк, І.Чухан, З.Шишкіна та інші науковці.

Проаналізуймо окремі ролі педагога відповідно до нових завдань сучасної освіти.

Роль ***педагога-фасилітатора*** полягає у допомозі учням досягти очікуваних результаті навчання самостійно. У цій професійній позиції учитель організувати спілкування всіх учасників обговорення з нейтральної сторони, налагодити ефективний обмін думками таким чином, щоб зіткнення думок перейшли в конструктивне русло, розбіжності були успішно подолані і прийнятне рішення було вироблено [1, с. 100].

Роль фасилітатора потребує від педагога певних умінь: уважно слухати, спостерігати і запам’ятовувати як хід подій, так і стиль поведінки учнів; налагоджувати просту і плідну комунікацію між членами навчальної групи; аналізувати і корегувати дії учнів; діагностувати і заохочувати ефективну (корегувати неефективну) поведінку; сприяти створенню моделі ефективної поведінки; забезпечувати зворотній зв’язок між учасниками навчального процесу, не використовуючи при цьому «наступальних» і «оборонних» форм спілкування; знаходити та активізувати конструктивні моделі поведінки при внутрішньогруповій взаємодії; активізувати подібні моделі у міжгруповій роботі; викликати довіру учнів, бути терплячим; бути справедливим, обирати нейтральну позицію при оцінюванні роботи [2].

Учитель-модератор – це наставник, керівник, який здійснює підтримку і організацію активної роботи класу або групи учнів. Роль учителя-модератора як і фасилітатора полягає не у тому. щоб «наповнювати» дітей знаннями, а навчити знаходити інформацію і критично опрацьовувати її, читати не для учителя і батьків, а для себе, застосовувати знання на практиці у життєво важливих ситуаціях, математику практикувати не задля математики, а для життя, через маніпуляції з різними об’єктами.

Учитель-презентатор активно використовує в освітній діяльності інформаційно-комунікативні засоби навчання, зокрема презентації. Саме шляхом використання презентації можна впроваджувати технології «змішаного навчання» або «перевернутий» клас.

Педагог-тьютор (походить від англ. *Tutor*) володіє сучасними освітніми технологіями, є фахівцем в своїй педагогічній сфері та може підтримати пошуки свого підопічного в науковій, дослідницькій діяльності. Ця роль передбачає індивідуальний характер навчання під час якого учитель: піклується про учня; готується до регулярних зустрічей та обговорень певних важливих тем на них; сприймає учня як цілісну особистість з урахуванням його характеру, темпераменту, рівня знань, талантів, інтересів, ціннісних настанов; ділиться власним досвідом та знаннями; є наполегливим; чітко висловлює власну думку; зосереджується не на проблемах, а на їх вирішенні; вміє надихати відповідно до визначених цілей та схиляти до мислення; вміє знаходити в учня прихований потенціал; допомагає відкривати сенс освіти [5].

Учитель у ролі ***менеджера*** активно планує, оцінює, за результатами власної діяльності вносить зміни до освітнього процесу для досягнення учнями очікуваних результатів навчання. Цінними для характеристики цієї позиції є ідеї професора менеджменту МакГіллського університету в Монреалі, Г. Мінтберга, який визначив засадничі риси ефективних менеджерів, які можна трактувати також і з позиції учителя-менеджера: мистецтво бути рівним, мистецтво бути лідером, мистецтво розв'язувати конфлікти, мистецтво опрацьовувати інформацію, мистецтво раціонально розподіляти ресурси в організації, дар керівника-підприємця. мистецтво самоаналізу [4].

Таким чином, виконання вчителем сучасної школи різних ролей в залежності від умов і потреб освітнього процесу розширюють можливості як учнів, так і вчителів. Водночас незалежно від ролі, яку він виконує, вчитель формує культуру своїх учнів, покращує навчальні результати учнів, зміцнює свій авторитет і вплив на дітей.

Список використаних джерел

1. Вікторенко І., Горобець Л. Нові професійні ролі та функції сучасного вчителя в контексті Концепції Нової української школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Вип. 11. Слов'янськ, 2019. С. 93-106.
2. Гусак В.М. Нові ролі педагога у контексті реформ сучасної української школи. *Матеріали Науково-практичної конференції «Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ»* 27 березня 2019 р. URL: http://conf.zippo.net.ua/?p=79
3. Концепція «Нова українська школа». 2016. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf
4. Мінцберґ Г. Анатомія менеджменту. Ефективний спосіб керувати компанією / Пер. з англ. мови. К.: Наш формат, 2018. 340 с.
5. Швець Т. Тьюторські компетенції, або Чому не кожний вчитель може стати тьютором. 2018.URL: https://osvitanova.com.ua/posts/1404-tiutorski-kompetentsii-abo-chomu-ne-kozhnyi-vchytel-mozhe-staty-tiutorom

Наталія Семеряк,
асистент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ – ПРОВІДНИЙ НАПРЯМ ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Ключові слова: *громадянське виховання, громадянськість, громадянська позиція, методи і засоби виховання.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Громадянське виховання – важливий напрям життєдіяльності будь-якого суспільства. Його значимість у тому, щоб, виховавши молодь, держава змогла зберегти національні традиції та рухати свою культуру вперед, вносячи в неї нові надбання та сприймати культурні здобутки.

Спираючись на результати дослідження вітчизняних дослідників [1] та нормативні документи [2, с. 3], ми зазначаємо, що громадянське виховання – це процес формування громадянськості як риси особистості, яка характеризується:

- усвідомленням нею своїх прав і обов'язків у ставленні до держави, народу, законів, норм життя;
- турботою про благополуччя своєї країни, збереження людської цивілізації конкретними діями відповідно до власних переконань і цінностей.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Україна – це могутня держава, яка славиться своєю історією та культурою, боротьбою за незалежність. Питання громадянського виховання сьогодні як ніколи набуває актуальності, оскільки Україна вкотре відстоює право на незалежне існування і самостійність.

Саме тому основна мета громадянського виховання: прищепити любов до своєї батьківщини, сформувати свідомого громадянина, який має відчувати свою відповідальність у своєму покликанні чи то охороняти державу, чи розвивати її у всіх сферах для кращого життя народу.

Засобами виховання можуть бути конкретні предмети матеріальної та духовної культури, які використовуються для вирішення виокремлених завдань громадянського виховання, а також велику роль відіграють самі вихователі-наставники, першочергово – це сімейні вихователі, які вкладають певні знання в дитину та формують уже з раннього віку поняття громадянської ідентичності, що знаходить своє подальше відображення у закладі дошкільної освіти чи в школі, де поглиблюються знання про культуру та про свою батьківщину.

Свідомо активна молодь – це майбутнє України, від якої залежить розвиток держави у майбутньому, тому ми вважаємо, що актуальними для молоді зокрема, та для усіх громадян загалом, на сьогодні визначено такі завдання:

- об'єднатися у тривалій боротьбі й здійснити віковічне прагнення до державної і національної самостійності;
- відбудувати Україну, що лежить в руїнах, розвинути й розгорнути промисловість, сільське господарство й торгівлю;
- піднести на високий рівень національну духовну культуру, освіту, науку й мистецтво і стати в рівень з передовими народами Європи та світу.

Реалізація цих завдань повинна здійснюватися на різних вікових рівнях. Варто зазначити, що активна громадянська позиція формується вже в школі, де громадянське виховання реалізується через сукупність завдань:

1) оволодіння школярами системою знань, необхідних для виховання громадянина;

2) формування умінь, необхідних для участі учнів у житті суспільства, реалізації його ідеалів і цінностей;

3) створення умов учням для набуття досвіду громадянської дії;

4) формування у школярів потреби в громадянській поведінці, виховання у школярів якостей громадянина України.

Серед методів громадянського виховання пріоритетна роль належить активним методам, що базуються на демократичному стилі взаємодії й спрямовані на самостійний пошук істини, сприяють формуванню критичного

мислення, ініціативи й творчості. До таких методів належать: ситуаційно-рольові ігри, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером, і також відрізняють традиційні методи: бесіди, диспути, лекції, семінари, різні форми роботи з книгою, з періодичною пресою.

Висновки та результати дослідження. Отож, ефективність громадянського виховання залежить від спрямованості виховного процесу, форм і методів його організації. Провідна роль належить предметам соціально-гуманітарного циклу: історії, географії, природознавству, суспільствознавству, літературі, активним методам навчання, спрямованих на формування критичного мислення, а також розвиток творчості у людині. Відповідно основними шляхами реалізації громадянського виховання є застосування форм і методів, які покликані формувати когнітивні, нормативні та поведінкові норми, вміння міркувати, ставити питання, шукати власні відповіді, аналізувати проблеми, робити власні висновки, брати участь у громадському житті, набувати вмінь та навичок адаптації, захищати свої інтереси, поважати інтереси і права інших, самореалізовуватися тощо.

Список використаних джерел

1. Гарбар Є.О. Виховання громадянської відповідальності в майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти *Інноваційна педагогіка.* Вип. 16. Том 2. 2019. С.138-142.
2. Концепція Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року. **URL:** https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1233-2020-%D1%80#Text **(дата звернення: 09.04.2022).**
3. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. **URL:** https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text **(дата звернення: 09.04.2022)**

Напрям роботи
«Реалізація ідеї наступності дошкільної та початкової освіти в умовах освітніх змін»

Світлана Лозинська,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

РОЗВИВАЛЬНЕ ПРЕДМЕТНО-ІГРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *розвивальне предметно-ігрове середовище, заклад дошкільної освіти, дитина дошкільного віку.*

Важливою умовою всебічного розвитку дитини є активна діяльність дитини в закладі дошкільної освіти. Відповідно до чинних нормативно-правових документів, які регулюють дошкільну освіту на сучасному етапі розвитку нашої держави, організація повноцінного розвивального середовища є одним із важливих завдань, що реалізується в системі суспільного дошкільного виховання. Актуальність зумовлена тим, що правильно спланованe й забезпечене середовище сприяє соціалізації дитини, впливає на всі без винятку сторони її розвитку. У сучасному закладі дошкільної освіти мають бути максимально використані всі можливості для створення предметно-ігрового середовища, відповідного віковим та індивідуальним особливостям розвитку дітей, середовища, що стимулює різні види активності, підтримує емоційну рівновагу, приносить малюкам радість і задоволення, сприяє розвитку творчих здібностей, надає можливість вибору, вчить думати, розв’язувати як прості, так і складні завдання, досягати визначених цілей, знаходити відповіді на запитання, допомагає рухатись, спілкуватись і відпочивати. Зміст розвивального предметного середовища має задовольняти всі потреби дитини щодо різних аспектів її розвитку – пізнавального, емоційно-вольового, соціального, комунікативно-мовленнєвого, фізичного тощо [1].

Проблема дослідження розвивального предметно-ігрового середовища визначається вітчизняними і зарубіжними вченими як одна з найважливіших педагогічних проблем. Аналіз педагогічної, психологічної літератури, педагогічної практики свідчить про інтерес до проблеми формування освітньорозвивального середовища, що пов’язане з гуманізацією середовища (І. Песталоцці, Я. Корчак, В. Сухомлинський), інтеграцією впливу соціального середовища на розвиток особистості (Л. Буєва, С. Моложавий), організацією цілісного виховного процесу в розвивальному середовищі

(М. Монтессорі, Р. Штайнер.); створенням комфортного середовища закладу (О. Воробйова, Т. Лошакова, В. Ясвін) [3].

У всіх гуманістичних теоріях та практиках дошкільного виховання минулих часів, як і сьогодні, проблема формування освітньо-розвивального середовища передбачала створення предметно-ігрового середовища. «Без відповідного середовища немає конструктивної діяльності дитини, – писала М. Монтессорі. – Оточення дитини – це не просто поєднання предметів для ігор або якогось їх застосування, оточення мусить мати цілісну форму (образ) і орієнтуватись на цілісне сприймання дитини, а не на суму його можливостей». Дитині не потрібне дороге середовище. Навпаки, в ньому має бути «визначена (окреслена) незавершеність, але не безформність» [3].

Вивчаючи ігрову діяльність дітей у дошкільних закладах, В. Ясвін зазначає, що «предметно-ігрове середовище організується так, щоб кожна дитина мала можливість займатись улюбленою справою. Розміщення матеріалу згідно з зонами дозволяє дітям об'єднуватися в підгрупи за інтересами» [2]. Дошкільнята мають можливість реалізувати свої знання про навколишній світ у різноманітних іграх, самостійно обираючи те, що їм для цього потрібне. Як відомо, незаповнене і безбарвне предметно-ігровесередовище негативно впливає на дітей, гальмує розвиток особистості. Перенасичене предметне середовище так само погано впливає на психіку малят. І «тільки періодично поновлюване, варіативне, оптимально організоване предметно-ігрове середовище має розвивальний вплив, спонукає дитину до активної пізнавальної діяльності, позитивно впливає на її емоційну сферу, мобілізує процеси мислення» [2].

Розвивальне предметно-ігрове середовище – це сукупність умов, які забезпечують усебічний розвиток дитини; це система матеріальних об’єктів діяльності дитини [1].

Оснащення середовища стимулює дитину до практичної діяльності. Створене розвивальне предметно-ігрове середовище для діяльності єосновою реалізації завдань освітньої роботи з дітьми. На сучасному етапі в закладах дошкільної освіти педагогічний процес здійснюється на основі Базового компонента дошкільної освіти України, реалізуючись через чинні програми розвитку дітей дошкільного віку та інше варіативне програмово-методичне забезпечення [1]. Виконання завдань за цими програмами відбувається на засадах організації повноцінного розвивального середовища, оскільки лише завдяки спеціально організованому предметномусередовищу можна ефективно впливати на розвиток і виховання дітей.

Для створення предметно-ігрового середовища необхідно керуватися такими принципами:

- ✓ поліфункціональності середовища;
- ✓ трансформації середовища, який пов’язаний з її поліфункціональністю;
- ✓ варіативності, відповідно до сучасного освітнього процесу проект предметно-ігрових середовищ, має конкретизувати його модельні варіанти для різних видів закладів дошкільної освіти як прототипи для конкретних

варіантів середовища, що розробляються вже самими педагогами-практиками [2].

Завдання й можливості предметного середовища:

- ✓ здійснювати виховання і навчання, орієнтуючись на конкретну особистість;
- ✓ об'єднувати дітей у групи за здібностями та інтересами; через різноманітні матеріали, посібники, атрибути тощо заохочувати дітей до досліджень, випробовування власних ідей; забезпечувати гармонійні стосунки міждитиною та навколишнім світом;
- ✓ заохочувати дітей до різних видів діяльності; розвивати здатність дітей здійснювати вибір; сприяти розвитку світосприйняття [2].

Формування розвивального предметно-ігрового середовища у ЗДО вимагає орієнтації на концепцію цілісного розвитку дошкільника, що охоплює: послідовнузміну предметно-ігрового середовища відповідно довіку дітей; урахування статевих особливостей і переваг, інтересів дітей; спрямованість на всебічний розвиток дитини; стимулювання творчих задумів та індивідуальних творчих проявів дітей [1].

Отже, слід створити таке розвивальне предметно-ігрове середовище, яке б стимулювало розвиток усіх сфер діяльності дітей, формування їхніх інтересів та природних здібностей. Завдання вихователя полягає в тому, щоб через предметне оточення максимально розгорнути самостійну, творчу активність дошкільників, збільшити міру свободи, сприяти варіативному використанню ними простору, виявляти потреби й інтереси дітей і розвивати їх.

Список використаних джерел

1. Гончаренко А. Сучасний підхід до створення розвивального середовища у ДНЗ / А. Гончаренко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2016. – № 3. – С. 43-49.

2. Новик І.М. Проблема підготовки майбутніх вихователів до проектування предметно-ігрових середовищ у ДНЗ / І.М. Новик // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: зб. наук. праць. Вип. 20 / Глухівський НПУ ім. О. Довженка; редкол: О.І. Курок (відп. ред) [та ін.]. – Глухів:ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. – С. 172-176. – (Серія: Педагогічні науки; вип. 20).

3. Роговик І. Предметно-ігрове середовище – важливий чинник розвитку творчої особистості дошкільника / І. Роговик // Практика упр. закл. освіти. – 2010. – № 1. – С. 74-80.

Надія Новосельська,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ СПІВРОБІТНИЦТВА МІЖ ЗАКЛАДОМ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПОЧАТКОВОЮ ШКОЛОЮ

Ключові слова: *співробітництво, дошкільна освіта, початкова освіта, провідні види діяльності.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Однією з умов досягнення особистісних та предметних результатів освітньої програми початкової загальної освіти є забезпечення наступності дошкільної, початкової та базової середньої освіти, тобто реалізація на практиці одного з провідних дидактичних принципів – принципу наступності та безперервності.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти. Психолого-педагогічною наукою уже накопичено певний позитивний досвід з питань реалізації принципу наступності навчання дітей дошкільного й молодшого шкільного віку. Супровід механізмів співробітництва в навчально-виховному комплексі «заклад дошкільної освіти – початкова школа» висвітлювали такі науковці як Г.Бєлєнька, Т.Люріна, Л.Нестеренко, І.Печенко, Н.Рогальська, В.Тулуман, шляхи організації наступності дошкільної та початкової освіти визначали Н.Бібік, А.Богуш, О.Кононко, Г.Назаренко, С.Максименко, М.Прокоф'єва, О.Проскура, О.Савченко, О.Скрипченко, Т.Фадєєва.

Дошкільна освіта є невід'ємним складником та першим рівнем у системі освіти, стартовою платформою особистісного розвитку дитини. Мета Базового компоненту дошкільної освіти – збереження самоцінності дошкільного дитинства, визначення особливостей та вимог рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою [1].

Забезпечення якості початкової освіти – основне завдання Державного стандарту початкової освіти (ДСПО), в основі якого лежить компетентнісний підхід, що базується на теоретичних положеннях, гарантує досягнення запланованих результатів освоєння основної освітньої програми початкової загальної освіти та створює основу для самостійного успішного засвоєння учнями нових знань, умінь, компетенцій, видів, способів діяльності та розкриває основні психологічні закономірності розвитку освіти та структуру формування навчальної діяльності школярів з урахуванням загальних закономірностей вікового розвитку [2].

Зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує здатність до творчого

самовираження, критичного мислення, виховує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, пошанування своєї гідності та інших людей, збереження здоров'я.

Практичний аспект співробітництва у цьому контексті передбачає:

- попереднє знайомство вчителів зі своїми майбутніми учнями;
- відвідування вихователями відкритих уроків, позакласних заходів своїх колишніх вихованців-першокласників з метою спостереження за їх розвитком;
- організація спільних тематичних виставок дитячих робіт, вернісажів, конкурсів, екскурсій тощо;
- проведення спільних заходів для дітей старшого дошкільного віку та учнів початкової школи у закладах дошкільної і загальної середньої освіти (театралізованих вистав, відвідування музеїв тощо);
- спільна участь школярів і старших дошкільників у проектній діяльності.

Встановлення зв'язку та творчої співпраці між закладом дошкільної освіти і початковою школою – необхідна умова успішного вирішення завдань наступності.

Висновки та результати дослідження. Наступність дошкільної і початкової освіти націлена на забезпечення плавного, природного переходу дитини від позиції дошкільника до позиції учня початкової школи. Вона демонструє змістовий, двобічний зв'язок, у якому, з одного боку – спрямованість освітньої роботи закладу дошкільної освіти на ті вимоги, які будуть пред'явлені дітям у школі, з іншого – опора вчителя на досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку, знання, навички, досвід дітей та активне використання цього в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) затверджений наказом МОН від 12.01.2021 № 33. Режим доступу:https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 09.04.22).

2. Державний стандарт початкової загальної освіти від 24 липня 2019 р.: Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text. (дата звернення: 09.04.22).

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/storage/ app/media/ reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 09.04.22).

Ольга Табака,
асистент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ ДОШКІЛЬНЯТ

Ключові слова: *мовлення, мова, мовленнєва компетентність, духовне становлення особистості, дитина дошкільного віку.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. І. Підласий – вітчизняний вчений вважає, що сучасний світ гине, тому що став бездуховним. Провідні науковці дошкільної педагогіки зазначають, що формування духовних начал особистості повинне розпочинатися ще з першої ланки – дошкільної освіти. Слово, мовлення – чи не найкращі інструменти, з допомогою яких вдається торкнутися душі та духу людини. І разом з тим формування духовності є підґрунтям, що сприяє вихованню мовленнєвої особистості, яка вільно і творчо використовує мову у своєму житті.

Проблема розвитку мовлення є предметом дослідження А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, А. Гончаренко. Такі науковці, як О. Долинна, О. Низковська, Н. Андрусич, у своїх працях неодноразово розглядають питання духовного становлення дошкільнят. Усвідомлення взаємозв'язку двох процесів: формування мовленнєвої компетентності та духовного розвитку дітей – спонукало до пошуків спільних напрямів роботи.

Виклад основного матеріалу. Дошкільне дитинство – важливий етап у житті людини. Його неповторність та вагомість полягають у вихованні духовних основ, формуванні первинного світогляду, розвиткові мислення та мовлення. Унікальне значення у цих процесах та й взагалі у людському житті мають мова та мовлення.

К. Ушинський стверджував, що із розвитком мовлення у душі дитини розвивається здатність, яка створює в людині слово і яка відрізняє людину від тварини – розвиває дух.

Основоположниця українського дитячого садка – С. Русова важливим завданням виховної системи вважала формування людського в дитині. Метою виховання мають бути не знання, а збудження в дитині її духовних сил і одним із визначальних засобів для цього має бути рідна мова – «творче знаряддя, за допомогою якого виховується думка, серце, слово правди і краси» [4].

В. Сухомлинський закликав педагогів бути «майстрами-чарівниками» для того, щоб рідне слово, рідна мова стали духовним надбанням кожного серця. Учитель вважав, що маленькі діти повинні виховуватись біля джерел думки, щоб слово, яке входитиме у їх душі як краса світу, краса власної «мислі», породжувало почуття гордості за наш український народ, що силою духу свого, уяви, фантазії створив такі прекрасні слова [6].

Стратегічний документ дошкілля – Базовий компонент акцентує на наповненні змісту дошкільної освіти духовними орієнтирами. Особливо це стосується виховання мовленнєвої особистості дитини.

Сучасні науковці О. Долинна та О. Низковська вважають, що духовний розвиток – чи не найскладніший напрям у педагогічній роботі з дошкільнятами. Автори зазначають, що великі потенційні можливості у формуванні духовності дітей мають наступні методи: спостереження і милування у природному, культурному довкіллі, екскурсії, читання творів художньої літератури, розглядання творів мистецтва, бесіди і розмови з дітьми на різні теми [3]. Використання засобів медіатехнологій, анімацій, смарт-дошок тощо допомагають підсилити емоційну складову у формуванні духовності дошкільнят та вихованні мовленнєвої особистості.

Н. Гавриш – провідна науковиця сучасної дошкільної лінгводидактики наголошує, що основи духовності закладаються в дитинстві. «І добре, і зле в душу людини засівається у перші роки її життя, а все, що відбувається з нею пізніше, лише коригує результат посіяного». Важливим засобом духовного становлення особистості малюка авторка вважає художню літературу, що є найбільш вагомою серед носіїв етичних норм. «Біблія для дітей» – найперша і найважливіша книжка духовного змісту, яка, за словами Н. Гавриш, обов'язково має посісти гідне місце в житті кожної дитини. Ознайомлення з нею має починатися не в дитсадку, а в сім'ї у щирих розмовах між рідними людьми. Науковиця наголошує також на доборі ефективних методів ознайомлення дошкільнят з текстом. «Адже, щоб книжка справді сприяла позитивним зрушенням у духовній сфері дитини, не досить, щоб вона запам'ятала сюжет, кількість та послідовність появи персонажів». Такий формальний підхід Н. Гавриш називає «примітивним і бездушним». Набагато важливіше, аби діти змогли глибоко перейнятися ідеєю твору, емоційно пережити почуття, які викликають події та персонажі твору. Для цього варто використовувати активні способи навчання, що забезпечують проживання дітьми ситуацій, обставин, про які йшлося в художньому творі, апробування своїх сил, осмислення власних переживань, набуття життєвого досвіду. Підкреслюючи роль книжки у житті людини, науковиця стверджує, що без неї «ризикуємо понівечити духовний і моральний розвиток цілого покоління…» [1].

Близькими до переконань Н. Гавриш є погляди А. Гончаренко, яка вважає, що «перспективна мета дошкільної освіти полягає у тому, аби зростити духовну, інтелектуальну особистість, відповідальну за мовленнєвий вчинок». Важливим засобом реалізації окресленого завдання науковиця називає дитячу літературу, вважаючи її важливим фактором виховання мовленнєвої особистості та духовного зростання малюка. А. Гончаренко стверджує, що педагог покликаний бути «постачальником знань», «носієм інформації». Діти дошкільного віку дуже потребують від дорослого коментувань, тлумачень вражень, які отримують від спілкування зі світом довкілля, людей тощо. Саме від дорослого малюки «набираються

варіативності, точності, влучності, довершеності, гостроти слова, вчаться доречно користуватися словосполученнями, мовленнєвими конструктами». Науковиця вважає, що цей шлях для дошкільника є довготривалим, складним, і «має безліч стежинок і стежок», проте література здатна скоротити його. Серед усього розмаїття книг для дошкільнят педагог повинен дуже відповідально добирати ті, які викликатимуть в уяві яскраві чуттєві образи, активізуватимуть мислительно-мовленнєві процеси, даруватимуть позитивні емоції, сприятимуть формуванню цілісного світобачення, духовного становлення особистості дошкільника [2].

К. Крутій, окреслюючи теоретичні засади створення мовленнєвого середовища у закладі дошкільної освіти, серед провідних принципів, на яких воно будується, називає принцип культуровідповідності. Він має на меті використання в освітньому процесі культуру того мовленнєвого середовища, в якому росте дитина. Авторка зазначає, що це органічний зв'язок з історією народу, його мовою, традиціями, мистецтвом, що забезпечує духовну єдність поколінь [5].

Висновки та результати дослідження. У наш час, коли агресія, жорстокість та біль торкнулися нашого життя, особливо актуальними є слова Ш. Амонашвілі про те, що новому роду людства потрібна педагогіка любові, розуміння, сприяння, співрадості, співчуття, захисту. Дітям, наголошує наш сучасник, потрібна педагогіка Мудрості, яка зрощує духовність. Бо тільки високий дух здатний народжувати найпотрібніше слово, продукувати мовлення за законами добра і любові, дбати про рідну мову, яка робить сильною націю.

Отож, розвиток мовлення і духовності дошкільнят – взаємопов'язані процеси. Вважаємо, що методи, засоби та весь інструментарій, який використовує педагог для формування мовленнєвої компетентності дітей, повинні бути «освячені» духовним змістом, торкатися розуму та серця дошкільнят.

Список використаних джерел

1. Гавриш Н. Книга – незамінний засіб духовно-морального виховання. Дошкільне виховання. 2013. № 9. С. 9-12.
2. Гончаренко А. Від душі до душі : навч.-методичн. Посібн. / А. Гончаренко. – К. : Слово, 2015. – 176 с.
3. Долинна О., Низковська О. Розвивати духовний потенціал особистості. Дошкільне виховання. 2013. № 9. С. 6-8.
4. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навч. пос. / Упоряд. Богуш А. Частина І та ІІ. К.:Видавн. Дім: Слово, 2005. 720 с.
5. Крутій К. Створення мовленнєвого середовища: теоретичні засади і практична реалізація. – 2-е вид., виправл. Запоріжж: ТОВ «ЛІПС» Лтд, 2006. 168 с.
6. Цюпа І. Василь Сухомлинський (Добротворець). Серія : Життя славетних. Київ : Молодь, 1973. 336 с.

Напрям роботи
«Проблеми лінгводидактики в сучасному освітньому середовищі»

Галина Бойко,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ВАЖЛИВІСТЬ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Ключові слова: *навчання, іноземна мова, дошкільники, вихователі, заклад дошкільної освіти.*

Проблема навчання іноземної мови дітей дошкільного віку посідає важливе місце в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Багато науковців, а також педагогів-практиків досліджують питання з методики навчання іноземної мови дітей: доцільність вивчення іноземної мови в дошкільному віці, з якого віку варто розпочинати вивчення іноземної мови, які методики є ефективними в процесі навчання іноземної мови та інші. Аналіз науково-методичної літератури доводить, що навчання і вивчення іноземної мови в ранньому дитинстві має позитивні сторони і є предметом дослідження вчених Богуш А., Трофаїлої Н., Ніколаєвої О., Шкваріної Т., Agoston К. та інших. З-поміж дискусійних питань значну увагу приділено проблемі важливості навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

На законодавчому рівні вивчення іноземної мови в системі дошкільної освіти знайшло своє відображення в Законі України «Про Освіту».

Сьогодення вимагає вивчення іноземної мови на усіх вікових рівнях, в тому числі у ранньому віці. Адже таке навчання має неабиякий вплив на розвиток особистості дитини, на її виховання, становлення як особистості, а також на її успішну соціалізацію в суспільстві (в тому числі іншомовному).

Потреба швидкого й ефективного оволодіння іноземними мовами викликає до життя нові форми та методи навчання. Іноземна мова дедалі наполегливіше входить у наше життя, інтегруючи українське суспільство зі світовим культурним простором. Відтак знання іноземних мов стає потребою часу, наголошує Н. Трофаїла.

Нинішнє сьогодення є надскладним, воно є в умовах, створених нам насильно – умовах війни. Діти змушені мігрувати, а отже знаходитися в іншомовному середовищі. Такі умови, на жаль, доводять важливість навчання дітей іноземної мови. Мінімальні знання іноземної мови дають можливість дитині «включитися» в мовне середовище та опановувати іноземну мову, інколи навіть не ту, яку вона вчить.

Актуальними як ніколи є твердження Н. Трофаїли, що знання іноземної мови відіграють важливу роль у житті людини, що за допомогою мови люди розширюють кругозір, спілкуються з мешканцями інших країн, долучаються до чужої культури, по-новому дивляться на навколишній світ.

З огляду на цю проблему, практикуючі та майбутні вихователі з правом навчання іноземної мови дошкільників повинні на належному рівні володіти методикою навчання іноземної мови з закладі дошкільної освіти; розуміти важливість і актуальність проблеми навчання іноземної мови дітей; вивчати окреслену проблему з досвіду вітчизняних і зарубіжних колег.

Навчати дошкільників іноземної мови – закладати фундамент умінь і навичок спілкуватися в іншомовному середовищі. Опанування іноземною мовою дозволяє дитині ввійти в полікультурне середовище. Найбільше повинні цьому сприяти педагоги-фахівці, на підготовку яких скеровано організацію освітнього процесу закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Трофаїла Н.Д. Важливість вивчення іноземних мов у дошкільному віці. URL::file:///D:/%C3%A0%20faire/CHAIRE/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96_%D0%92%D0%B8%D0%B2%D1%87%20%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B7%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8/17.pdf
2. Трофаїла Н.Д. Особливості навчання іноземної мови дітей дошкільного віку: теоретичний аспект.
URL:http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/16/part_2/34.pdf

Валентина Вітюк,
доктор педагогічних наук, доцент
Волинський національний університет імені Лесі Українки
ТетянаТкачук,
студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи
Волинський національний університет імені Лесі Українки

МОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК СКЛАДНИК ПОЧАТКОВОЇ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: *мовна компетентність, мовленнєва компетентність молодших школярів, мовна компетенція здобувача початкової освіти.*

У чинному Державному стандарті початкової освіти визначено, що метою вивчення української мови і літератури в початковій школі є формування ключових компетентностей здобувачів освіти, зокрема комунікативної, читацької, дослідницької тощо. Формування зазначених компетентностей можливе за умови здійснення ефективної освітньої

взаємодії, спрямованої на розвиток особистості кожного школяра засобами всіх видів мовленнєвої діяльності. Утілення мовно-літературної освітньої галузі передбачає навчання учнів спілкуватися українською мовою в різних комунікативних ситуаціях (повсякденне спілкування, освітня й міжособистісна взаємодія тощо), що полягає не лише в обміні інформацією, повідомленнями, а у взаємодії за допомогою лінгвокультурних кодів, етнічних лінгвістичних маркерів, знаків мовної системи української мови.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти під час навчання в 1–4 класах здобувач освіти повинен навчитися взаємодіяти з іншими (однолітками, однокласниками, вчителями, батьками, родичами) усно й письмово, дотримуючись норм української літературної мови; сприймати, аналізувати, інтерпретувати й критично оцінювати інформацію, вміщену в текстах різних стилів і жанрів, медіатекстах; уміти конструювати, досліджувати й трансформувати власне мовлення, а також виявляти, спостерігати за мовними явищами, аналізувати їх [1]. Як бачимо, в початковій школі молодші школярі оволодівають базовими мовними і мовленнєвими компетентностями.

Мовну компетентність учені трактують як явище певного рівня обізнаності конкретного суб'єкта чи суб'єктів з ідеальною знаковою системою рідної або іноземної мови (мов), а мовленнєву – як здатність людини до практичного використання знань про мову в процесі комунікації.

У цьому контексті необхідно зауважити, що явищу мовної компетентності властива ієрархічність і різноаспектні виявлення відповідно до щаблів (рівнів, сходинок) ієрархічної мовної піраміди. З огляду на це, можемо стверджувати про компетенції з фонетики, лексикології, морфеміки і словотвору, морфології, синтаксису й пунктуації, стилістики та правопису.

Мовні компетенції включають:

- знання базових мовознавчих понять, основних відомостей з різних розділів мовознавства, передбачених програмою мовно-літературної освітньої галузі;
- базові лексичні, граматичні, стилістичні, орфоепічні, правописні вміння;
- внутрішня потреба вивчати українську мову (як рідну, державну);
- розуміння зображувально-виражальних можливостей української мови;
- уміння внутрішньо проникати в смисл дидактичного тексту;
- уміння здійснювати різні види мовного розбору;
- лінгвосоціокультурні компетенції (інтеграція знань лінгвістичної та соціокультурної компетенції, зокрема, знання правил мовленнєвого етикету українців, виразів народної мудрості і т. ін.);
- досвід самостійної комунікативної діяльності.

Отже, мовну компетенцію ми розглядаємо як загальне комплексне поняття, як одну зі складників предметної компетенції, що передбачає засвоєння мовної системи української мови, а мовну компетентність – як

показник рівня володіння навчальних досягнень учнів з української мови, як одну зі складників ключової компетентності здобувачів початкової освіти. Мовна компетентність є результатом мовної освіти молодших школярів у початковій школі.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. Типові освітні програми Нової української школи. Київ «Світоч», 2019. С. 3–42.
2. Типові освітні програми Нової української школи для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. Київ : «Світоч», 2019. 336 с.

Ірина Войтанік,
викладач Інституту міжнародних відносин
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Ірина Терсіна,
кандидат філологічних наук, доцент
доцент, кафедри іноземних мов
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ДИСКУРСИВНІ ПРАКТИКИ СУЧАСНОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ СФЕРИ (КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ)

Ключові слова: *дискурс, дискурсивні практики, економічні дискурсивні практики, писемне мовлення.*

Сутність проблеми. В умовах мовного плюралізму, при якому учасники комунікації з повагою ставляться до рідної мови кожного з комунікантів і відкидають ідею домінування однієї мови над іншою, досягнення порозуміння між представниками різних культур і цивілізацій стає основним завданням сучасної мовної політики.

У галузі вивчення іноземних мов одним із основних завдань мовної політики є володіння як мінімум двома іноземними мовами, одна з яких має використовуватися активно на комунікативно достатньому рівні. Реалізація цього завдання відбувається через формування у студентів - економістів рис вторинної мовної особистості, або здатності володіти на відповідному рівні мовленнєвими навичками та вміннями, які дозволяють свідомо використовувати мовленнєві засоби у різних контекстах на продуктивному рівні, а також надають їм можливість бути ефективними учасниками міжкультурної комунікації. [2].

Становлення вторинної мовної особистості нерозривно пов’язане з формуванням у студентів дискурсивної компетентності або здатності організовувати свою вербальну й невербальну поведінку залежно від завдань

спілкування. А це, у свою чергу, стає можливим за умови високого рівня сформованості дискурсивних практик.

Метою статті є аналіз комунікативних особливостей дискурсивних практик сучасної економічної сфери з визначенням їхніх якісних особливостей у писемному мовленні.

Аналіз останніх досліджень. Питання дискурсивних практик стало об'єктом досліджень Ж. Дерріди, Ю. Кристевої, О. Селіванової, Радзієвської, О. Семенець та ін. Питання дискурсивних практик в економіці розглядали такі вчені як В. Чернявська, К. Томашевська, Н. Кравченко, І. Мурадян, І. Смирнов, О. Баянкіна та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. *Дискурс* у широкому сенсі є складним комунікативним явищем, яке розглядається крізь призму комунікативного, структурно-синтаксичного, структурно-стилістичного та соціально-прагматичного підходу. Звідси випливає, що соціолінгвістичний контекст дискурсу є домінуючим, адже він дозволяє створити уявлення, як про учасників комунікації, їхні установки й цілі, так і про процеси сприйняття й породження комунікативного висловлювання. Перевага такого розуміння полягає в тому, що дискурс не обмежується рамками конкретного мовного висловлювання, він втілюється у певну (іноді значну) кількість повідомлень, у мовленнєвий потік, що має різні форми вияву, а також відбувається у межах одного чи кількох каналів комунікації. До каналів комунікації можна віднести такі засоби передачі інформації: масові, спеціальні та міжособистісні. При цьому форми комунікації можуть бути різноманітними, а саме [1, с. 42-43]: *усною* (вербальною або невербальною), *письмовою* (написаною від руки або друкованою), *з використанням технічних засобів передачі інформації* (телефон, електронна пошта, комп'ютерна мережа тощо) *і без них* (звіт, нарада, перемовини тощо).

Усе вищезазначене дозволяє об'єднати у рамках дискурсу та успішно досліджувати на єдиній методологічній основі численні прояви функціонування мови у різноманітних ситуаціях, що свідчить про ситуативний характер дискурсу, його динамічність, націленість на певну реакцію слухача / глядача / читача / мовця та його відображення у певних соціокультурних, економічних, політичних практиках.

Поняття «дискурсивних практик», отримало своє теоретичне обгрунтування у працях М. Фуко. Вчений розглядав дискурсивні практики як сукупність мовно-суспільних та психологічних чинників які визначають появу певних висловлювань [3]. У працях таких науковців як Ж. Дерріди, Ю. Кристевої, О. Селіванової, Радзієвської, О. Семенець В. Чернявської зазначається, що дискурсивні практики являють собою комунікативно-прагматичні зразки мовлення, а текст, як частина відповідної дискурсивної практики, кваліфікується як соціальне висловлення, як відображення наднидивідуальної, колективної мовленнєвої практики [5, с. 23-24].

Під економічними дискурсивними практиками розуміють сукупність мовних актів, які використовують під час визначення та характеристики

економічних процесів, усні та письмові тексти або їхні фрагменти, які відображають реалії світу економіки і які створені професіоналами, аналітиками та журналістами. Вони містить в основі дві найголовніші ознаки: цілі та учасників. Мета економічних дискурсивних практик полягає у встановленні взаємовигідних відносин та їх оптимізації у сфері економіки. Їхніми учасниками виступають фізичні та юридичні особи, які беруть участь в операції товарного обміну. З одного боку, це представники певного інституту, тобто фахівці зі сфери економіки, з іншого – соціум, люди, які звертаються до них. Звідси випливає, що в залежності від сфери економіки та сфери діяльності учасників економічних дискурсивних практик можна виділити такі їхні підвиди [4]: промислово-, фінансово- та торгово-економічні, податкові, підприємницькі та ін. Залежно від підвиду економічних дискурсивних практик їхньою метою може бути:

– створення економічних теорій, дослідження напрямків розвитку економіки, експертний аналіз та оцінка економічного стану країни тощо (фаховий економічні дискурсивні практики);

– інформування читача/ глядача/ слухача про стан економіки, про події в економічному житті суспільства, формування його «економічного світогляду» тощо (масово-популярні економічні дискурсивні пр).

З огляду на це, основними жанрами дискурсивних практик сучасної економічної сфери можуть виступати наукові статті, інформаційно-аналітичні статті, економічні новини, доповіді, ділові листи, хроніка форумів/ конференцій і т.ін., а їхніми основними типами – коментарі, реклама, інструкції, описи, пояснення, аргументація, графіки та діаграми, карти, таблиці, схеми тощо. Вони сприяють формуванню навичок і вмінь добору і ефективного використання системи письмових мовних засобів (дискурсу) у межах комунікативної ситуації.

Висновки. У результаті дослідження було виявлено, що дискурсивні практики сучасної економічної сфери це мовні акти в ході розгортання яких здійснюється процес мовлення на основі певних економічних процесів. Урахування учасників, ситуацій, мети повідомлення можна виділити їхні підвиди: промислово-, фінансово- та торгово-економічні, податкові, підприємницькі. Різні типи економічних дискурсивних практик втілюються у різних жанрах. Економічний текст відображає мовленнєву специфіку дискурсивних практик кожного конкретного жанру. Перспективи подальшого дослідження полягають у розробці проблеми дискурсивного аналізу економічних текстів різних жанрів.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. - Київ: Довіра, 2007. - 205 с.

2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. - Москва: Издательский центр «Академия», 2009. - 336 с.

3. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен / Л. Р. Безугла, Є. В. Бондаренко, П. М. Донець та ін.; під заг. ред. І. С. Шевченко. - Х.: Константа, 2005.- 356 с.
4. Профессия экономист-международник ООО Поступи онлайн, 2016-2018 [Електронний ресурс] / Режим доступу: https://postupi.online/professiya/ekonomist-mezhdunarodnik/ (дата звернення: 23.03.2022)
5. Чернявская В. Е. Интертекстуальность и интердискурсивность // Текст– Дискурс– Стиль. Коммуникации в экономике / Отв. ред. В. Е. Чернявская. - СПб: Из – во: СПбГУЭФб 2003. – С.23 – 24.

Анна Гамза,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
Рівненський державний гуманітарний університет

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ НАД АУДІОТЕКСТАМИ У ПРОЦЕСІ ТЕКСТОТВОРЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Вступ. Важливими завданням вчителя початкових класів є підготовка здобувача освіти, який не лише набуває визначених програмою компетенцій, а й уміло реалізує їх у повсякденному житті, формування особистісного потенціалу свідомого громадянина своєї держави, побудованого на засадах вивчення норм української літературної мови.

Важливою особливістю оновленого процесу навчання є формування компетентностей в учнів початкової школи, які допоможуть сформувати власне сприйняття світу та набути вмінь логічно й чітко висловлювати власні думки у процесі оволодіння основними етапами процесу творення тексту.

Законом України «Про освіту» визначено, що «метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності» [1, с. 11].

Досягнення цієї мети реалізовано шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожному школяру для успішної життєдіяльності, серед яких *компетентність вільного володіння державною мовою* та здатність спілкуватися рідною [1, с. 11].

Державний стандарт початкової освіти *метою «Мовно-літературної освітньої галузі»* визначає: формування комунікативної компетентності; розвиток особистості здобувачів освіти засобами різних видів мовленнєвої діяльності; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей [2, с. 24].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Значний інтерес науковців до проблеми текстотворення ілюструє її актуальність та важливість. У психолого-педагогічній літературі обґрунтовано питання породження й розуміння тексту (Н. Болотнова, Н. Валгіна, І. Гальперін, М. Доблаєв, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв, І. Синиця та ін.); лінгвістичної природи тексту (І. Арнольд, Н. Арутюнова, Ш. Баллі, Ф. Бацевич, М. Бахтін, А. Загнітко, І. Ковалик, І. Кочан, Л. Мацько, О. Москальська, О. Селіванова та ін.). Проблему текстотворення в контексті мовленнєвого розвитку розглянуто в працях дослідників початкової та середньої освіти (В. Бадер, З. Бакум, Н. Бібік, Л. Варзацька, М. Вашуленко, О. Глазова, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Грона, С. Дубовик, В. Каліш, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, К. Климова, О. Кучерук, Т. Ладиженська, М. Львов, Т. Маркотенко, С. Омельчук, М. Пентилюк, Н. Сіранчук, Н. Скрипченко, В. Собко, С. Соловейчик, В. Статівка, І. Хом'як, О. Хорошковська, С. Яворська та ін.).

У лінгводидактиці описано варіативні методики формування усного й писемного мовлення, діалогічного і монологічного висловлення, прийоми роботи з текстом на уроках української мови в початкових класах. Упродовж останнього двадцятиріччя з'явилася низка дисертаційних праць, присвячених розвитку мовленнєво-творчої діяльності (Н. Гавриш); основним аспектам наступності та перспективності у формуванні текстотворчих умінь учнів початкових і 5-х класів у загальноосвітніх школах (О. Глазова); проблемі формування текстотворчих умінь в учнів початкових класів (Н. Грона); збагаченню словникового запасу учнів початкових класів в умовах формування лексичної компетентності на уроках української мови (Н. Сіранчук); розвитку в учнів початкових класів навичок складання текстів-описів (В. Собко); збагаченню словникового запасу учнів початкових класів дієслівними формами (Н. Чепелюк).

Виклад основного матеріалу. Аналіз навчальних програм щодо обов'язкових результатів навчання учнів початкових класів уможливило виділення основних змістових напрямів, серед яких важливе значення має *«Мовно-літературна освітня галузь»*: сприйняття, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів, медіатекстах та використання її для збагачення свого досвіду; взаємодія з іншими особами усно, сприйняття і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях; дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними явищами, їхній аналіз; висловлювання думок, почуттів та ставлення, взаємодія з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримання норм літературної мови.

Важливим завданням сучасної початкової ланки освіти є формування мовної особистості, здатної до її світосприйняття та розвитку когнітивної здатності [1, с. 11]. Аналіз *«Мовно-літературної галузі»* у типовій освітній програмі уможливив визначення змістової лінії «*Досліджуємо медіа»*, яка передбачає роботу над усним чи писемним мовленням, з метою впливу на

переконання слухача. Формування комплексу текстотворчих умінь: інформаційно-змістових, структурно-композиційних, граматико-стилістичних та поведінково рефлексійних під час вивчення дієслова можливе за допомогою виконання навчальних вправ у межах означеної змістової лінії. У процесі роботи над медіатекстами, учні початкових класів зможуть обговорювати зміст і форму простого медіатексту (світлини, фотоколаж), виявляти очевидні дії у простих медіатекстах; визначати тему й основну думку; висловлювати власні думки і почуття з приводу простих медіатекстів.

Окрему групу для формування текстотворчих умінь в учнів у процесі вивчення дієслова становлять *аудіовізуальні засоби навчання*, мета застосування яких полягає в підвищенні ефективності процесу засвоєння знань із розділів «Слово», «Речення», «Текст», «Дієслово»; активізації усного й писемного текстотворення, збагачення лексичного запасу учнів дієсловами; забезпеченні реалізації принципу розвитку мовного чуття; формування умінь чітко й правильно висловлювати власні думки. Досліджуючи методичний аспект важливості використання аудіовізуальних засобів навчання, було виявлено що вони сприяють формуванню умінь усного текстотворення в учнів за допомогою застосування комп'ютерних мультимедійних дошок, а також посиленню мотивації навчальної діяльності учнів.

Важливим для формування текстотворчих умінь у нашому дослідженні ми виділяємо використання медіатекстів та медіапрезентацій, за допомогою яких учні відчувають зміст тексту через засоби зовнішньої виразності, налаштовуємо візуальний контакт учня із прослуханим та побаченим, відбувається швидке орієнтування в умовах спілкування та виокремлення головного для усного текстотворення чи з'ясування протиріч у творі-есе.

Ефективними прийомами експериментального навчання визначено граматико-стилістичний аналіз усних і письмових текстів, вправи на відтворення словосполучень, речень, текстів у вільних диктантах, переказах, близьких до тексту, під час читання, заучування напам'ять, а також виконання вправ за зразком. Усі ці прийоми спрямовані на збагачення мовлення учнів дієсловами-синонімами, дієсловами-антонімами, багатозначними дієсловами, дієсловами, вжитими у переносному значенні, типовими граматичними моделями, найпоширенішими інтонаційними структурами.

У процесі такої роботи не всім учням вдається 100% сформувати комплекс умінь, спрямованих на реалізацію процесу текстотворення, проте значно збільшується відсотковий показник під час виконання вправ над інформаційно-змістовим та граматико-стилістичним уміннями. Вчитель має прагнути сформувати вміння, вдало виділяти структурні частини тексту, виписувати ключові дієслова, які описують перебіг подій у відповідній послідовності, пов'язувати речення між собою, так аби створити мікротеми висловлювання, навчилися чітко витримувати етапи граматичного розбору

дієслова як частини мови, добирати дієслова, що найкраще відображають зміст висловлювання.

Мовно-мовленнєві вправи у поєднанні із мультимедійними чи ілюстративними засобами навчання допомагають створити необхідну емоційну атмосферу для продукування власних висловлювань. Наприклад, фронтальна бесіда вчителя готує учнів до написання твору-опису *«Прийшла весна»*, орієнтує у правильному доборі дієслівного матеріалу з використанням вивчених граматичних правил та формує практичні навички творення тексту. Тема висловлювання повинна передбачати мотивацію, викликати яскраві емоції, створювати всі передумови для використання описової функції дієслова в процесі текстотворення.

Висновок. Отже, використання аудіовізуальних засобів навчання, зокрема аудіотекстів у процесі текстотворення допомагає: з'ясувати чіткий мотив створення висловлювання, набути комплекс вмінь, необхідних для продукування висловлювань усного й писемного текстотворення, удосконалити знання учнів 3-4 класів про дієслово, як лексичну одиницю мовлення, які необхідні для опису процесів предметів та явищ, висловити власні міркування, які уможливлюють вдосконалення знань про дієслово як частину мови, яка виконує предикативну функцію в усному й писемному мовленні. Мовно-мовленнєві завдання дозволяють сформувати вміння орієнтуватись у мовленнєвій ситуації, а також виявити рівень набуття учнями початкових класів інформаційно-змістових, структурно-композиційних, граматико-стилістичних та поведінково-рефлексійних умінь у текстотворчому процесі.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». К.: Міленіум, 2001. – С. 11-35.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Поч. шк.*. К., 2016.

Наталія Іовхімчук,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Волинський національний університет імені Лесі Українки
В.Носаль,
студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ВЛАСНЕ УКРАЇНСЬКОЮ ЛЕКСИКОЮ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: *власне українські слова, лексичний склад, тематичне групування.*

За умов розвитку змісту й методики навчання початкової освіти стає актуальною ідея підготовки грамотного мовця. На це нас спрямовує Нова українська школа. Відповідно, це вимагає активної мовної діяльності молодших школярів в навчально-освітньому процесі. Назріла потреба повернути у повсякденний вжиток споконвічну українську лексику, відродити українську мову як мову багату і милозвучну.

Лінгводидактичний аспект на збагачення мовлення учнів початкових класів власне українською лексикою, передбачався у зв'язку з розв'язанням проблем розвитку зв'язного мовлення учнів, що досліджували Л.Варзацька, М.Вашуленко, Г.Коваль, В.Мельничайко, М.Стельмахович.

Методологічними засадами дослідження є праці лінгвістів про слово як основну мовну одиницю, словниковий склад української мови, формування власне української лексики.

Поповнення активного словника учнів початкової школи власне українською лексикою має велике значення не лише для розвитку мовлення, мислення, а й для виховання мовного чуття, почуття національної самосвідомості. Однак у практиці викладання української мови в школі йому не приділяється належна увага.

Лексичний склад української мови з погляду її походження неоднорідний. Його прийнято ділити на дві групи: корінна лексика та іншомовні запозичення. Власне українські слова - це слова різного походження і різної давності, але закріпилися лише в українській мові в період її формування і розвитку і виражають специфіку української мови, саме те, чим вона відрізняється в лексиці від інших слов'янських мов. На думку Булаховського Л.А., власне українські «є кількісно найбільшим і найрізноманітнішим шаром корінної української лексики. До її складу належать слова різного походження й неоднакової давності, що закріпилися тільки в українській мові в період її формування й виражають специфіку української мови, тобто саме те, чим вона відрізняється на лексичному рівні від інших східнослов'янських мов» [1, с. 113-114]. Слова: відродження, гай, кремезний, вибалок, заздалегідь, либонь, огрядний, приміщення, розкішний, урядовець та ін. вчений вважає власне українськими. Властиві лише українській мові слова виникали і закріплювалися в ній упродовж багатьох століть: «цей процес власне українського словотворення є найбільш активним процесом, внаслідок якого словниковий склад української мови поповнився великою кількістю лексичних елементів, відсутніх навіть у найближче споріднених мовах. Багато специфічно українських слів з'явилося майже у всіх тематичних групах лексики, особливо в назвах із сфери побуту, суспільно-політичної, адміністративної тощо» [2, с.76].

Важливого значення в науці набуває проблема створення тематичних словників, в основу яких покладено тематичну класифікацію лексики для вивчення у школі і є однією з найважливіших у лінгводидактиці. Розглянемо тематичне групування власне української лексики: *1.Явища*

природи: багаття, завірюха, повінь, погідний, розвиднятися, струмінь; *2 Назви місцевостей, простору:* гай, заплава, міжгір'я, долина, обрій, прірва, узлісся; *3. Слова на позначення часу,* вдосвіта, надвечір'я, торік, щодня, щороку; 4.*Назви рослин:* брунька, жоржина, очерет, полуниці, суниці; 5.*Назви тварин, птахів:* гайворон, деркач, жовтобрюх, крижень, лелека; 6.*Слова на позначення зовнішності:* вродливий, гнучкий, засмаглий, змарнілий, охайний, чарівний, чепурний; 7.*Назви житла:* житло, передпокій, покуття, помешкання, приміщення, садиба, стеля, хвіртка; 8.*Предмети одягу, взуття, прикраси:* капелюх, кожух, намисто, мереживо, сорочка, черевики, чоботи, штани; 9.*Назви страв:* корж, куліш, паляниця, перепічка, печеня, узвар, юшка.

У процесі навчання молодших школярів набувають поширення різнорівневі вправи для збагачення мовлення учнів початкових класів власне українською лексикою для самостійної роботи та індивідуалізовані, призначені для окремих учнів і побудовані згідно з їх когнітивним стилем та іншими особливостями: мовні загадки-жарти удосконалюють дитячу звуковимову, забезпечуючи успішне аудіювання і правильне говоріння; імпровізації та інсценізації дають можливість учням вміло вести діалог.

Серед творчих вправ, спрямованих на збагачення мовлення учнів початкових класів власне українською лексикою, варто застосовувати кросворди, ребуси, зашифровані слова, різні види робіт з розвитку зв'язного мовлення, що викликають у дітей естетичні почуття, образні уявлення, захоплення, пізнавальний інтерес, а вчителям дають змогу реалізувати загальнодидактичні принципи, що зумовлюють доцільний вибір методів і прийомів навчання, забезпечують належний рівень засвоєння змісту шкільного курсу мови, формування комунікативних умінь і навичок, характер взаємодії вчителя і учнів.

Розвиваючи і збагачуючи мовлення учнів власне українською лексикою, необхідно насамперед навчити їх бути уважними до мовлення, вміти виділяти у ньому позитивне і недоліки. Робота така проводиться на спеціально дібраному текстовому матеріалі, багатому власне українськими словами. Пропонуються різностильові тексти, що допомагає прослідкувати функції слів, зміну смислового та стильового навантаження. Робота над спостереженням мовних явищ сприяє розвиткові мовного чуття, лінгвістичних здібностей, збагаченню мовлення новими одиницями, активізує пізнавальну діяльність учнів. Наведемо зразки таких вправ:

1. Пояснення значень слів. Важливим завданням є ознайомити школярів з основними прийомами пояснення лексичного значення слова. Як от: Житло - домівка, господа, оселя, помешкання, дім, хата.

2.Від поданих груп слів утворіть словосполучення: мутний, каламутний, затьмарений, затуманений погідний, ясний, спокійний, безхмарний, сяючий, яскравий, пишний, незрівнянний, майстерний, досконалий, довершений, вдалий, божественний.

3.Записати слова. За допомогою скількох способів можна з'ясувати їх лексичне значення: кожух, намисто, обрій, рільництво, тьмяний, звернутися.

4.Прочитати слова. Виділити серед них незнайомі. З'ясувати їх значення. З будь-якими з них скласти три речення:бузок, водограй, журавлина, крадькома, обійстя, прикрість, серпанковий, слушний, чатувати, цуратися, щільно.

Отже, подальше вдосконалення роботи над збагаченням мовлення учнів початкових класів власне українською лексикою вимагає виявлення факторів, що впливають на засвоєння учнями лексичних одиниць і активізацію їх у мовленні, пошуки нових форм організації занять, розв'язання питань диференційованого підходу до роботи з учнями.

Список використаних джерел

1.Булаховський Л. А. Питання походження української мови К.: Видавництво Академії наук, 1986. 220 с.
2.Житецький П. Г. Вибрані праці. Філологія. К.:Наукова думка, 1997. 327 с.

Людмила Кобилецька,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ЗАСТОСУВАННЯ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ УДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Ключові слова: *акмеологічний підхід, акмеологічні технології, комунікативна компетентність, педагоги, культура мовлення.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Одне з основних завдань вищої педагогічної освіти – висока культура мовлення, що передбачає знання і дотримання мовних норм у процесі спілкування та мовленнєву майстерність, яка залучає технічні характеристики мовлення, а також полягає у вмінні доречно обирати найбільш доцільні мовні засоби для певної ситуації та успішному володінні невербальними засобами спілкування.

Мовлення – інструмент педагогічної діяльності, за допомогою якого вдається реалізувати ряд педагогічних завдань: створити сприятливе освітнє середовище; встановити контакти; сформувати відчуття емоційної захищеності, впевненості, затишку; зробити освітній процес привабливим.

Акмеологічні підходи до формування компетентностей майбутніх педагогів скеровують на всебічний розвиток та успішну самореалізацію,

постійне удосконалення, здобуття нових знань, мобільність та самостійність, що є вимогою сьогодення.

Дослідженню принципів та технологій акмеологічного підходу в процесі формування професійних компетентностей здобувачів вищої педагогічної освіти присвятили свої наукові праці Х. Шапаренко [3], Л. Наріжна [2], О. Дубасенюк [1] та інші. Проте, проблема упровадження акмеологічних технологій у процесі підвищення рівня мовленнєвої культури майбутніх педагогів потребує детального опрацювання.

Мета розвідки – проаналізувати особливості використання акме-технологій у процесі удосконалення комунікативної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти.

Для студентів-педагогів пропонується ряд дисциплін, які безпосередньо сприяють удосконаленню мовленнєвої культури, серед яких “Українська мова за професійним спрямуванням”, “Сучасна українська мова з практикумом” , “Основи культури та техніки мовлення”, “Основи педагогічної комунікації”, “Риторика та культура мовлення педагога” та ін..

Педагог повинен постійно працювати над покращенням форм, методів і технологій навчання мови та удосконалювати власну комунікативну компетентність.

Дуже важливо на заняттях використовувати акмеологічні технології, до яких відносимо технології розвивального навчання, особистісно зорієнтованого навчання, метод проєктів та ін. Також варто обумовлювати певні ситуації і добирати модель відповідної мовленнєвої поведінки; практикувати дискусії, індивідуальні та колективні завдання. Дуже важливим для педагога є вміння підготувати публічний виступ різних стилів і жанрів. Також доцільно пропонувати творчі письмові роботи, практикувати діалогічні висловлювання тощо.

Упровадження акмеологічного підходу в освітній процес орієнтує здобувачів вищої педагогічної освіти на постійне самовдосконалення, слугує розвитку творчих здібностей, індивідуальних якостей кожної особистості. Акмеологічні технології сприяють мотивації навчання і самореалізації в майбутньому.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти. Дослідження побудоване на основі загальнонаукових методів: узагальнення, аналіз, синтез, індуктивно-дедуктивний для систематизації та аналізу матеріалу. Визначення ролі акме-технологій у процесі удосконалення комунікативної компетентності майбутніх педагогів ґрунтується на моделюванні педагогічної реальності.

Висновки та результати дослідження. Керувати власним мовленням, осягати мету спілкування, підготувати вдалий публічний виступ людина вчиться протягом усього життя. Висока культура мовлення – запорука успішної педагогічної діяльності. Використання акме-технологій у процесі удосконалення комунікативної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти сприяє підвищенню навчальної мотивації студентів-педагогів,

самовдосконаленню, самореалізації, самоосвіті, прогнозуванню майбутнього кар'єрного зросту. Застосування акмеологічного підходу орієнтує на досягнення вищого рівня сформованості комунікативної компетентності як однієї з вершин педагогічної майстерності; реалізації творчого потенціалу майбутніх педагогів; гармонійного розвитку особистості, здатної формувати мовленнєву компетентність в учнів, вихованців.

Список використаних джерел

1. Дубасенюк О. А. Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*. 2010. № 1. С. 18–26.
2. Наріжна Л. М. Акмеологічні технології викладання іноземної мови у вищій школі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер. Філологія, 2017. №26. Т. 2. С. 147 – 149.
3. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х., 2008. 234 с.

Світлана Кость,
кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ЕФЕКТИВНІСТЬ МОВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Ключові слова: *мовна комунікація, педагогічна комунікація, спілкування, співрозмовник, комунікант.*

Завданням мовної комунікації є досягнення цілей, які співрозмовники ставлять перед собою, розпочинаючи процес комунікації. Мета комунікативної взаємодії досягається через вплив комунікантів на свідомість і поведінку один одного за допомогою певних вербальних / невербальних засобів.

Педагогічна комунікацію передбачає активну взаємодію та взаємовплив комуні кантів (педагогів, здобувачів освіти) як суб'єктів комунікативного процесу у формі діалогу. Професійно-педагогічна комунікація – це система безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що реалізуються до допомогою вербальних чи невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин [1, с. 8].

Важливим під час професійної педагогічної комунікації є забезпечення максимального взаєморозуміння учасників спілкування. Основою ефективності мовної педагогічної комунікації є наявність у співрозмовників комунікативної компетентності, яка поєднує мовну, дискурсивну, стратегічну, соціолінгвістичну, культурну, предметну компетенції.

Ефективна мовна педагогічна комунікація передбачає такий інформаційний обмін, який забезпечує досягнення поставлених комунікативних цілей та налагодження міжособистісних стосунків у межах педагогічної спільноти. Ефективність комунікації загалом, і педагогічної зокрема, визначається такими показниками: прагматичним (ефективність комунікації пов'язують із досягненням цілей, які ставлять перед собою комуніканти у певній комунікативній ситуації, та успішністю подолання комунікативних перешкод, які можуть виникнути у процесі взаємодії); соціально-психологічним (найвагомішою ознакою ефективності комунікації є задоволення учасників комунікативним процесом та міжособистісними стосунками). Варто зазначити, що ефективність комунікації визначається в кожному конкретному випадку взаємодії і ефективність може характеризуватися різним ступенем для кожного учасника спілкування зокрема, тому що цілі співрозмовників можуть бути різними: хтось може прагнути до взаєморозуміння та кооперації, а хтось до непорозуміння чи навіть конфлікту.

Необхідною умовою ефективної педагогічної комунікації є культура слухання (уміння слухати), адже уважне слухання полегшує сприйняття і розуміння інформації; сигналізує мовцеві, що він говорить недаремно; сприяє налагодженню міжособистісних стосунків і взаєморозумінню співрозмовників.

Культура слухання – організація процесу слухання, що забезпечує ефективне сприйняття й розуміння отриманої інформації, дає змогу підтримувати сприятливу атмосферу спілкування; передбачає знання і вміле використання різних стилів і прийомів слухання, розвинуті навички концентрації уваги, емоційного самоконтролю, роботи з інформацією, дотримання етичних норм поведінки [2, с. 128].

Для педагогічної професії характерна активна мовленнєва діяльність, тому вміння слухати для педагога є дуже важливе. До помилок слухання, які властиві більшості людей, належать: неусвідомлене сприйняття (мовлення співрозмовника є лише фоном для діяльності); уривчасте сприйняття (співрозмовник звертає увагу лише на окремі частини розповіді мовця); вузькість сприйняття (невміння критично сприймати інформацію і встановлювати зв'язок між сказаним і фактами).

Кожна людина має свою манеру комунікації, стиль слухання, які залежить від статі, віку, статусу, освіти, характеру, інтересів, умов спілкування, знання етикетних правил спілкування, ступеню вихованості. Важливо у процесі спілкування прагнути до його ефективності для усіх учасників.

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навч.посіб. К. Вид.центр «Академія», 2006. – 256с.
2. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації : навч.посіб. / О.В. Яшенкова. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 312 с

Галина Крохмальна,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

МОВНА ОСОБИСТІСТЬ НАУКОВЦЯ

Ключові слова: *лінгвістика, мовні особистість, науковий дискурс, терміни, науковий текст*.

Сучасна наука розвивається в екстремальних умовах глобалізаційних викликів, стрімкого науково-технічного розвитку, у гострому протистоянні традиційного та інноваційного, гуманітарного і природничого, «аналогового» і «цифрового», на межі життя і смерті. Одним із важливих аспектів наукових досліджень упродовж останнього століття утвердилось поняття «мовна особистість». Цей термін вчені називають інтердисциплінарним і одним із «ключових понять у галузі культури мови, лінгвостилістики, комунікативної лінгвістики» [6, с.133]. Поняття мовної особистості ввійшло у наукові парадигми різних галузей людського знання (психології, філософії, педагогіки, лінгвістики, культурології, етнології), що засвідчує намагання сучасної науки через аспекти мовної особистості пізнати феноменальність людини, бо її розвиток поза мовною особистістю є нереальним. Феномен мовної особистості є міждисциплінарним об'єктом досліджень, які здійснюють у різних наукових сферах: у філософії – в контексті набуття та засвоєння людиною знань про себе та про навколишній світ (В. Біблер, І. Ладенко, О. Спіркін, Б. Юдін та ін.); психології – в аспекті дослідження механізмів і закономірностей функціонування соціокультурної рефлексії (О. Анісімов, І. Семенов, Ю. Степанов та ін.); педагогіці – у процесі розкриття закономірностей і механізмів навчання і виховання, особистісного розвитку учнів і професійного становлення майбутнього вчителя (О. Комар, В.Краєвський, О. Пехота, В. Сластьонін, О.Савченко); дидактиці – закономірності засвоєння знань, умінь і навичок, удосконалення методів та форм мовної освіти, вплив навчального процесу на формування мовної особистості (В. Бондар, В. Паламарчук, В. Римаренко, Ю. Мальований, В.Максименко, О.Ярошенко та ін.); лінгводидактиці – закономірності засвоєння мови, шляхи і засоби формування комунікативної компетенції (А. Богуш, М. Вашуленко, А. Загнітко, Т. Донченко, С. Караман, Л. Мацько,

Л. Паламар, О. Семеног, М. Пентилюк, М. Плющ та ін). Незважаючи на активне функціонування цього терміна ще тривають наукові дискусії з приводу точності визначення.

Певна остаточна невизначеність поняття зумовлює різні його тлумачення. Так, у «Короткому тлумачному словнику лінгвістичних термінів» за редакцією С.Я.Єрмоленко це поняття охоплює і лінгвістичні, і екстралінгвістичні риси: «Мовна особистість – поєднання в особі мовця його мовної компетенції, прагнення до творчого самовираження, вільного, автоматичного здійснення різнобічної мовної діяльності. Мовна особистість свідомо ставиться до своєї мовної практики, несе на собі відбиток суспільно-соціального, територіального середовища, традицій виховання в національній культурі» [5, с. 92–93].

Чітко і однозначно формулює вимоги до поняття мовної особистості з точки зору комунікативної лінгвістики Ф.Бацевич, який визначає характеристики явища, його рецептивно-онтологічні ознаки («Мовна особистість – індивід, який володіє сукупністю здатностей і характеристик, які зумовлюють створення й сприйняття ним текстів, що вирізняються рівнем структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності» [1, с. 187]), встановлює функціональні вимоги до поняття («особистість мовна – особа, яка виявляє себе як така, що добре володіє засобами мовного коду рідної мови в різних типах комунікативних ситуацій» [2]).

Поняття мовної особистості поєднує лінгвістичні, психологічні, соціальні фактори і відкриває нові можливості для подальшого дослідження функціональних особливостей мови, мовної діяльності. Мовна особистість виступає тією призмою, крізь яку відбувається бачення та категоризація явищ навколишньої дійсності. Організація мовної особистості включає весь спектр національно-культурних факторів, які відображаються в картині світу. У процесі вивчення мовної особистості поступово зростає кількість термінів, якими оперують дослідники: «мовна особистість» (Г. Богін, Ю.Караулов), «мовленнєвий портрет» (Л. Крисін, К. Сєдов), «комунікативна особистість» (Й.Стернін, М.Саломатіна), «вербальна особистість» (Л.Ставицька). Причина такої багатоманітності розуміння явища у тому, що цілісне поняття «мовна особистість» твориться в конкретному середовищі, а наукове його дослідження проектується у багаторівневому вимірі.

Мовна особистість у сфері наукового тексту має свої окремі характеристики. Науковий текст – особливий акт комунікації, тому роль автора та реципієнта набуває специфіки. Оскільки метою вченого є не лише здобуття нових знань, але й їхня оцінка та прагнення повідомити про них суспільству, то знання, експліковане в тексті, претендує на статус нового, відповідно, воно відрізнятиметься від уже відомого, старого, отже, буде індивідуальним [4, с.11–16]. В.Борисов слушно вказує на те, що у «будь-якому тексті, і науковому зокрема, реципієнт читає думку, перш за все, автора. За допомогою тексту науковець прагне творчого самовираження,

здійснює різнобічну мовну діяльність, послуговуючись текстами інших науковців, інтерпретує їх, формує нове знання, продукує власні наукові думки. Весь обсяг прецедентного тексту (тобто старе знання) не сприймається вченим однорідно, виникає певний уявний діалог, який і буде покладено в основу нового наукового тексту, метою якого є досягнення максимальної точності в тому чи іншому питанні» [4, с. 11–16].

Важливий акцент – творче самовираження, а відтак – можливість нешаблонного формулювання думки, яке неминуче виведе за межі нормативної обмеженості наукового тексту. Науковець – це учасник специфічного наукового дискурсу, який експлікує, проявляє свій лінгвальний рівень, мовні смаки та певну мовну орієнтованість на сторінках свого наукового тексту. Таким чином, мовна особистість має різноплановий характер, а вектори розвитку і вивчення явища залежать від концептуальної та мовної картин світу, текстосприймання та підходів до текстотворення [3, с. 11–16].

Мовна особистість сучасного вченого, наприклад лінгвіста, має різні рівні його «дискурсивної реалізації: ґрунтовність і глибина знань, оригінальність і сміливість наукового мовомислення, лінгвокреативність (на противагу шаблонності) у творенні власного тексту, наявність ідіостильових маркерів, добір складної, вузькопрофільної термінології» [3, с. 134]. Отже, сучасне розуміння вченого як особистості, наукового тексту як поняття поєднує різноплановість мовної особистості, авторське прагнення до однозначності, але не відкидає при цьому можливості оригінального вислову думки. Треба врахувати і думку В.Борисова про те, що «мовна особистість сучасного науковця – це явище багаторівневе, різнопланове, при її вивченні слід ураховувати як власне лінгвальні, та і екстралінгвальні фактори» [3, с. 134].

Отже, феномен мовної особистості як міждисциплінарний об'єкт досліджень, що їх здійснюють у різних наукових сферах, має широкі перспективи майбутніх досліджень багатьох рівнів. Попередні спостереження за естетично оформленим науковим словом дають підстави для мотивації комплексного погляду на науковий доробок ученого, його мовної особистості, крізь призму аналізу терміносистеми, її окремих ознак; для системного вивчення наукового доробку вченого з оригінальним науковим підходом і стилем, що має ознаки взаємовпливу художньо образного і науково точного мислення, орієнтованого на читача.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – К. : Видавн. центр «Академія», 2004. – 342 с.
2. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич ; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – К. : Довіра, 2007. – 207 с.

3. Борисов В.А. Мовна особистість ученого в синхронному науковому дискурсі [Електронний ресурс] / В.А. Борисов. – Режим доступу: http://enpuir.npu.edu.ua/ bitstream/12345678 9/6986/1/Borysov.pdf
4. Борисов, В.А. Мовна картина світу науковця: рецепція та інтерпретація тексту : сборник / В.А. Борисов // Дослідження з лексикології і граматики української мови : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Дніпропетровський нац. ун-т. – Дніпропетровськ : Пороги, 2007. – Вип. 6. – С. 11–16.
5. Єрмоленко С. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / С. Єрмоленко, С. Бибик, О. Тодор. – К. : Либідь, 2001. – 224 с.
6. Струганець Л.В. Поняття «мовна особистість» в україністиці / Л.В. Струганець // Культура слова. – 2012. – № 77. – С. 127–133.

Марія Стахів,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Ключові слова: *лінгводидактичні чинники, мовно-комунікативна компетентність, соціальна компетентність, соціокультурна компетентність, соціальна парадигма.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. У зв’язку з оновлюваною історичною та соціально-культурною моделлю розвитку країни важливим фактором залишається формування професійно компетентного педагога, вироблення у нього загальних та професійних компетентностей, серед яких чільне місце, відповідно до Професійного Стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», посідають: соціальна компетентність (здатність до взаємодії з іншими в різних соціальних ситуаціях та критичного оцінювання соціальних подій і явищ) [4] та мовно-комунікативна компетентність, які тісно взаємопов’язані та взаємообумовлені.

Педагогічний дискурс взаємодії суспільства та особистості набуває особливого сенсу й актуальності за умов входження України до європейського освітнього простору. Важливе місце у цьому процесі належить мовленнєвій діяльності, яка є дуже різноманітною і стосується не лише індивідуальної, а й соціальної сфери.

Засвоєння студентамии соціального досвіду, втіленого в мовній формі,

визначається сучасною лінгводидактикою одним з пріоритетних напрямів україномовної освіти. Актуальність розвитку соціальної компетентності здобувачів вищої освіти обумовлена як соціальними чинниками, так і розробленням соціокультурологічного напряму в сучасному мовознавстві (С. Єрмоленко, В. Жайворонок, В. Кононенко, В. Маслова, Л. Мацько та ін.). Аналіз науково-методичної літератури останніх десятиліть свідчить про значний інтерес вітчизняних і зарубіжних науковців до проблем формування соціальної компетентності мовців. Ученими було досліджено структуру соціальної компетентності (О. Безпалько, М. Гончарова-Горянська, М. Докторович, Р. Павлюк), принципи її формування (С. Грачова, Л. Литвинова, І. Лупач та ін.). Окремі питання теорії і практики соціального та соціокультурного розвитку україномовної особистості розкрито у працях лінгводидактів (А. Богуш, М. Вашуленко, О. Горошкіна, Д. Кобцев, О. Кучерук, Л. Мацько, А. Нікітіна, М. Пентилюк, О. Потапенко, А. Ярмолюк та ін.). Вітчизняні дослідники визначають загальні лінгводидактичні аспекти соціального і соціокультурного розвитку здобувачів вищої освіти. Водночас недостатньо дослідженими залишаються теоретико-методичні аспекти підготовки майбутніх учителів до формування соціальної компетентності школярів.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти. Сучасне розуміння проблеми розвитку соціально компетентної особистості потребує переосмислення процесу поглиблення знань з української мови у ЗВО, де змінюються акценти із засвоєння знань із теорії мови на формування життєво необхідних умінь їх використовувати у конкретному соціальному середовищі та відповідних життєвих ситуаціях. Діяльність соціально компетентної мовної особистості повинна задовольняти таким соціальним регулятивам, як принцип співпраці, інформативна адекватність ситуації, інтеграція та адаптація до ціннісно-нормативної системи суспільства, відповідність варіативності суспільних відносин [2].

Формування соціальної компетентності є насамперед:

– ціннісно зумовленим процесом, який забезпечує формування в особистості соціальних цінностей, поваги, достоїнства, співробітництва; залучення особистості до процесу діалогу культур, інтеріоризацію цінностей як своєї, так і інших культур;

– соціальним процесом, який передбачає багатоаспектну толерантність, самостійність, комунікабельність, емпатію, апріорну доброзичливість до співрозмовника і світу, наполегливість як виявлення стратегії комунікативної поведінки, здатність до співробітництва, пошуку компромісів для досягнення взаєморозуміння між етносами, соціальними групами, позитивної взаємодії з людьми іншого культурного, національного чи соціального середовища.

Ефективність духовно-інтелектуального, соціально компетентного становлення україномовної особистості закономірно визначається лінгвометодичними чинниками, зокрема:

1) здійснення міжпредметних і внутрішньопредметних зв’язків у процесі

викладання лінгвістичних дисциплін;

2) урахування ідеї духовно-синергетичної сутності рідної мови;

3) забезпечення сукупної реалізації мовно-системного, мовленнєво-комунікативного та соціокультурного напрямів мовної освіти на основі єдності понять «істина, добро, краса».

5) застосування викладачем творчого підходу до проектування заняття української мови.

Соціальний компонент мовної освіти закономірно має діалоговий потенціал. Інтегрування соціального й діалогового підходів на практиці уможливлює формування соціальної, соціокультурної й комунікативної компетентностей у взаємозв'язку. Ідея діалогу – це ідея культури; це завжди спілкування між різними культурами, в різних соціальних середовищах.

Суттєвим в розвитку соціальної компетентності є добір адекватних педагогічних технологій, що мають соціальну та соціокультурну спрямованість. З-поміж них відзначимо педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності студентів (діалогові лекції, діалогічний аналіз конкретної ситуації, метод «маєвтика», «розумовий штурм», навчально-тематична дискусія, ігрові технології, проблемне навчання, технологію інтеграції змісту в навчальних дисциплінах, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у предметному навчанні); технології науково-дослідної діяльності (конференції, семінари, круглі столи, дискусії). Таким чином забезпечується перехід від інформаційного навчання мови до активних діалогових технологій, що дають змогу підвищити культурно-соціальну зрілість особистості, враховувати індивідуальні інтереси, потреби, цінності та здібності, що пов'язані з внутрішньою мотивацією, котра і є реальною рушійною силою розвитку соціальної компетентності [1].

Висновки та результати дослідження. Реалізація ідеї навчання української мови як чинника соціального розвитку студентів уможливлює духовно-інтелектуальне становлення зростаючої мовної особистості.

Водночас вважаємо перспективними дослідження зв'язку соціального, культурного й мовленнєвого розвитку учнів, студіювання особливостей лінгвометодичної підготовки майбутніх учителів до забезпечення соціальної адаптації юної мовної особистості, адже від педагогів вимагається бути "апостолом правди і науки" [3]. Педагог XXI століття має плекати душі своїх вихованців в атмосфері добра й справедливості, психологічного й морального комфорту у різних соціальних середовищах.

Список використаних джерел

1. Докторович М. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. № 3. С. 144-147.

2. Махінов В.М. Соціокультурна парадигма формування мовної особистості майбутнього вчителя. *Вісник психології і педагогіки. Збірник наукових праць*. Випуск 10. К., 2012. **URL** : http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-

_Випуск_10.
3. Павлюк Р.О. Соціальна парадигма у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Вісник психології і педагогіки. Збірник наукових праць*. Випуск 10. К., 2012. **URL** : http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_10.
4. Професійний Стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти» **URL** : https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=22daac6a-f0db-4de0-8d49-47aa6b2ecb99.

Тамара Шевчук,
доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
Рівненський державний гуманітарний університет;
Ольга Ткачук,
старший викладач кафедри теорії і методик початкової освіти
Рівненський державний гуманітарний університет

СТИЛІСТИЧНІ ВПРАВИ – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

***Ключові слова**: стилістичні вправи, стилістичні уміння, текст, комунікативні уміння, опис, розповідь, міркування, зв'язне висловлення.*

Одна з ключових компетентностей НУШ – здатність спілкуватися українською мовою в різних комунікативних ситуаціях. Саме тому актуальною на сьогодні є проблема формування стилістичних умінь у мовній системі навчання учнів початкових класів. Вироблення в них навичок вільного володіння всіма багатствами мови в різних ситуаціях спілкування, вміння правильно будувати висловлювання в усній та письмовій формі в усіх доступних для них типах і стилях мовлення в ролі адресата й адресанта, тобто сформованість у школярів уміння практичного володіння українською мовою – основне завдання, яке постає перед Новою українською школою.

Питання застосування стилістичних вправ у курсі української мови висвітлені у розвідках М. Вашуленка, О. Кулакової, М. Львова, В. Мельничайка, Л. Мовчун, М. Пентилюк, Е. Сидор, Л. Федоренко, Т. Чижової та інших . Учені-методисти акцентують увагу на виробленню комунікативних умінь в учнів у процесі стилістичної роботи на уроці української мови, а саме: сприймати чуже мовлення, продукувати власні висловлювання діалогічного характеру, створювати власні висловлювання монологічного характеру, тобто розвивати й удосконалювати всі види мовленнєвої діяльності. Для реалізації цієї роботи стилістичні вправи умовно поділяють на три групи: 1) підготовчі; 2) вправи, що сприяють виробленню в учнів навичок використання стилістичних синонімів у мовленнєвій практиці;

3) вправи, що формують уміння правильно, стилістично виправдано використовувати мовні засоби у творчих роботах.

У чинних Типових освітніх програмах МОН України виокремлено змістову лінію «Взаємодіємо письмово», яка передбачає засвоєння мовних явищ у взаємозв'язку й забезпечує на цій основі розвиток комунікативних здатностей учнів початкової школи, спрямовуючи їх на оволодіння уміннями створювати письмові тексти різних стилів (наукового, розмовного, офіційно-ділового, публіцистичного, художнього) та типів мовлення (розповідь, опис, міркування), різних жанрів (оповідання, художній опис, портретний нарис, казка тощо). Вказані уміння в учнів початкових класів можна сформувати тільки практичним шляхом – застосуванням на уроці української мови та читання системи стилістичних вправ.

Стилістичні вправи – це вид навчальної діяльності, що передбачає застосування здобутих знань на практиці для вироблення необхідних умінь і навичок учнів [3, с. 55]. Ми навели узагальнене визначення терміну «стилістичні вправи». У науково-методичній літературі немає єдиного тлумачення цього поняття, оскільки не існує й одного пояснення терміну «вправа». Наприклад, О. Біляєв називає вправою «виконання навчальних завдань з метою закріплення теоретичних відомостей та оволодіння практичними вміннями і навичками» [1]; О. І. Попова – «практичний спосіб навчання, що становить спеціальне завдання для багаторазового використання (повторення) певних операційних дій з метою їх засвоєння, формування вмінь і навичок, закріплення знань» [3]; у словнику-довіднику з української лінгводидактики подається цей термін, як «повторюване виконання дій для засвоєння знань і вироблення мовних і мовленнєвих умінь і навичок»[4, с. 32].

У процесі виконання стилістичних вправ учитель початкових класів має сформувати в школярів знання про мову як систему, виробити у них вміння чітко виражати думки, добираючи доречні слова, словосполучення, речення для їх вираження, усвідомлюючи взаємозв'язки між мовними явищами; через розуміння поняття стилю розвинути мовну інтуїцію здобувачів початкового навчання; пояснити функціонування мовних одиниць у процесі спілкування в різних мовленнєвих ситуаціях – саме так школярі засвоять семантику значень мовних знаків, їх стилістичне призначення у мовленні.

Мова існує в мовленні, відповідно можна твердити, що мовна компетентність людини є основою мовленнєвої. А тому а) формувати її потрібно у взаємозв'язку розвитку мови і мовлення; б) через виконання комплексу стилістичних вправ сприяти виробленню в учнів загальної мовленнєвої культури, естетики мови (добираючи вправи, аналізувати мовленнєві помилки учнів кожного окремого класу, кожного окремого школяра); в) чітко продумувати зміст, процес виконання, місце стилістичних вправ у структурі уроку, розумові дії дітей при виконанні стилістичних вправ.

Система стилістичних вправ – це послідовно (з урахуванням наступності та перспективності вивчення мовно-мовленнєвого матеріалу, міжпредметних зв'язків, аналізу вправ відповідно до матеріалу розділів шкільних підручників та засвоюваності учнями виучуваного матеріалу) дібрані вправи, які базуються на використанні лексичних, морфологічних, синтаксичних тощо явищах та їх можливому стилістичному функціонуванні. Мовлення має бути правильним не тільки з орфографічного, лексичного і граматичного боку, але й із стилістичного, що зумовлює вивчення шкільного курсу мови у функціонально-стилістичному аспекті.

Стилістика в 1-4 класах не виділена в окремий розділ. Стилістична робота в початкових класах має супровідний характер: вправи добираються відповідно до матеріалу, який опрацьовується на уроці. Наприклад, досліджуючи роль в мовленні синонімів (4 клас), учитель обов'язково розповість про суть явища «синонімії» і продемонструє їх стилістичні функції.

Вправи та завдання зі стилістики відзначаються своєрідністю: вони, як і робота зі стилістики взагалі, тісно пов'язані з основним програмованим матеріалом і використовуватись ізольовано від нього не можуть. Інакше це призведе до штучності, відриву стилістичних засобів від загальномовних явищ і, нарешті, до порушення принципу систематичності, тому необхідно чітко усвідомлювати головні завдання, які треба розв'язувати на кожній віковій сходинці розвитку дитини, дотримуватися певної етапності у вивченні елементарних стилістичних понять і розвитку мовленнєвих умінь та навичок.

Усі розділи Типових чинних програм («Звуки й букви», «Будова слова», «Частина мови», «Речення» тощо) доцільно вивчати на основі тексту, формуючи в учнів зв'язне мовлення. З цією метою у чинні програми змістової лінії «Досліджуємо мовні явища» введено дослідження текстів різних типів і стилів, що передбачає засвоєння школярами елементарних уявлень про зв'язне висловлювання (текст), його структуру, тему, головну думку, заголовок, про основні типи мовлення (опис, розповідь, міркування), художні та наукові описи тощо [5].

Стилістична робота в основному сконцентрована на текстах різних стилів. Вони служать зразком для побудови зв'язного мовлення. Працюючи над текстом, учитель перед школярами чітко ставить комунікативне завдання. Під комунікативними завданнями слід розуміти, де, коли, ким і з якою метою буде використано вказану інформацію.

Елементи розвитку мовлення повинні вплітатися в канву кожного уроку. Стилістичну роботу треба планувати так, щоб кожен її вид виконував свою роль у формуванні певного комунікативно-мовленнєвого вміння.

На основі тексту учитель демонструє мовний матеріал – фонетичні, лексичні, словотворчі, граматичні поняття і навчає школярів визначати їх роль у вираженні думок. Учні навчаються обирати вербальні та невербальні засоби спілкування, доречно використовувати їх для спілкування та

створення текстів відповідно до комунікативної мети; вимовляти з правильною інтонацією різні за метою висловлювання речення; використовувати у власному мовленні засоби художньої виразності у творах різних жанрів. У результаті відбувається поєднання двох процесів – засвоєння мовних знань і застосування їх у власному мовленні.

Отже, у результаті застосування системи стилістичних вправ на уроках української мови учні засвоюють основні поняття стилістики, у них формуються вміння аналізувати стилістичні засоби в тексті, в результаті чого школярі навчаються самостійно працювати з мовностилістичним матеріалом, опановують репродуктивні та продуктивні види мовленнєвої діяльності, підвищують рівень культури усного і писемного мовлення, виробляють вміння створювати власні зв'язні різностильові висловлювання з урахуванням різних комунікативних ситуацій. Указані вміння поступово перетворюються у навички і формується стилістична компетентність школярів.

Список використаних джерел

1. Біляєв О.М. Вправи у навчанні мови. *Українська мова і література в школі.* 2004. №6. С. 2–6.
2. Пономарьова К. Формування стилістичної компетентності в учнів 3-4 класів на уроках розвитку мовлення. *Початкова школа*. 2017. №.10. С. 11–15.
3. Попова О. І. Формування стилістичних умінь майбутніх учителів початкової школи під час вивчення синтаксису сучасної української літературної мови. *Початкова школа.* № 9 (543). 2016. С.55–57.
4. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. за ред. М. І. Пентилюк. Київ, 2015. 320 с.
5. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти:1-2 та 3-4 класи. Київ. Видавництво «Світоч». 2019. 336 с.

Напрям роботи
«Впровадження систем оцінювання якості педагогічної освіти»

Олена Беспарточна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології, педагогіки та філософії
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
Анна Гайкова,
магістр, спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ТА УДОСКОНАЛЕННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Ключові слова: *якість вищої освіти, дистанційне навчання, електронний документообіг, самостійна робота.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Вимоги щодо якості вищої освіти з боку держави і суспільства зростають. Державна політика щодо забезпечення якості у сфері вищої освіти має бути скерована в європейський освітянський простір, але націлена на збереження національної самоідентичності [1]. Європейська система освіти формувалася згідно з вимогами роботодавців, студентів та їхніх батьків, тобто споживачів освітніх послуг, що безпосередньо вплинуло на вимоги щодо якості освіти.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Забезпечення якості вищої освіти передбачає створення належних умов для особистісного і професійного розвитку здобувача (студента, слухача), успішної реалізації ним освітньо-виховних цілей і досягнення запланованих результатів. Місія сучасної вищої школи полягає в тому, щоб створити для кожного студента сприятливе освітнє середовище, спрямувати його на самостійну навчально-пізнавальну, науково-дослідницьку, професійно-практичну діяльність. А також зорієнтуватися в конкурентному середовищі, визначитися у власних освітньо-професійних пріоритетах, побудувати індивідуальну траєкторію навчання і виховання, виробити дієвий алгоритм реалізації поставлених цілей. Таким чином, стратегія «забезпечення якості вищої освіти» зумовлює взаємопов’язану і взаємоузгоджену діяльність усіх суб’єктів освітнього процесу, що підпорядковується досягненню спільної мети.

У глобальному масштабі найбільш активно проблематикою вимушеного віддаленого навчання займаються органи державного управління у сфері освіти. Вони зазначають, що більшість здобувачів вищої освіти усіх рівнів стали фактично ізольовані у містах, саме міста стали на

«фронтові позиції» у боротьбі із новими викликами та проблемами. Одним із методів є формування так званих «Learning cities», тобто міст, які ефективно мобілізують ресурси для поширення освіти, переосмислюють навчання у домогосподарствах та громадських суспільствах, використовують сучасні технології для навчанні в он-лайн просторі за допомогою чого місто має потенціал до розширення можливостей та соціальної інтеграції, економічного розвитку, культурного процвітання та сталого розвитку [2].

У рамках концепції «Learning cities» важливе надання не тільки формальної, а й неформальної освіти для усіх бажаючих. Ті міста, які інтегрували програми із наданням неформальної освіти через колаборацію із місцевими організаціями та фірмами розширили потенційні можливості для перебудови міст у «міста, що навчаються». Прикладом такої колаборації серед структур місцевого уряду або із залученням інших приватних організацій стали: відкриття безоплатних курсів для студентів та учнів шкіл або безоплатне використання онлайн каталогів бібліотек. Прагнучи надати підтримку науковій спільноті України в умовах повномасштабної війни, розв’язаної РФ, світові видавництва наукової літератури відкрили українським ученим та студентам безкоштовний доступ до повнотекстових електронних ресурсів у межах проекту Research4Life. Ще одним прикладом є те, що наукові співробітники Кременчуцького національного університету можуть безоплатно користуватися електронними ресурсами найвідоміших світових видавництв.

Зокрема, доступ до електронних колекцій книг і журналів відкрили такі потужні видавничі компанії як: Elsevier, Springer Nature, John Wiley & Sons, Taylor & Francis, Emerald, Sage Publications, Oxford University Press, Cambridge University Press, IOP Publishing та ін. Наразі для фахівців наукових установ та закладів вищої освіти України доступні майже 75 тисяч книг та понад 12,5 тисяч журналів. Крім того, саме розробка таких онлайн або діджитал-програм спрямована на зміну поведінки людей та способу їх мислення, що стало пріоритетом під час навчання онлайн [3].

Система вищої освіти має бути трансформована та пристосована до нових умов. Необхідною є розробка нових підходів та моделей освітнього процесу. Адаптивність студентів та викладацького колективу до специфіки дистанційного навчання (ДН) передбачає набуття ними цифрових та інших пов’язаних навичок. Науково-педагогічні працівники мають підвищувати свою педагогічну майстерність, розробляти нові онлайн курси і програми з урахуванням специфіки віддаленого навчання.

ДН – це форма навчання з використанням комп’ютерних і телекомунікаційних технологій, навчальних платформ, он-лайн курсів, що забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі [4]. Реалізація потенціалів дистанційної форми навчання, так само як і підвищення рівня використання педагогами інформаційно-комунікативних технологій, потребує не тільки усвідомлення останніми переваг тих чи інших

педагогічних технологій, але й готовності об’єктів освітньо-наукової діяльності до сприйняття визначеної до засвоєння інформації.

ДН є орієнтованим на впровадження в освітній процес принципово нових моделей навчання, що передбачають проведення конференцій, самостійну роботу студентів з інформаційними полями з різних банків знань, проєктні роботи, тренінги й інші види діяльності з комп’ютерними технологіями.

Засобами, що забезпечують у ДН використання усіх форм взаємодії, є сучасні інформаційні телекомунікаційні технології, які дають студентам змогу самостійно долучатися до найрізноманітніших інформаційних джерел. Найбільш поширеними засобами організації ДН на сьогодні є засоби, що базуються на Інтернет-технологіях – електронна пошта, відеоконференції, чати, форуми, веб-сайти, онлайн-бібліотеки, файли розсилок. Усі ці засоби часто комбінуються з традиційними друкованими матеріалами.

Головною особливістю ДН є самоосвіта, що передбачає самомотивацію студента щодо власного навчання, а також високий рівень самоорганізації. ДН є ідеальним рішенням для тих, хто віддає перевагу сучасним інформаційним технологіям у навчанні, цінує свій час та заощаджує кошти.

Карантинні обмеження та війна в країні посилили потребу в нових підходах до навчання, оскільки відбулася трансформація аудиторних занять в опосередковану взаємодію викладачів і студентів із застосуванням онлайн-технологій. Освітянська спільнота КрНУ здійснює навчання за допомогою університетської навчальної платформи Moodle.

Впровадження онлайн-технологій надало поштовх до ґрунтовних змін у підходах до організації навчання конкретних дисциплін, зокрема, продемонструвало значимість ролі аудиторних занять та шляхи більш ефективного їх проведення, що дало можливість вдосконалення навчального процесу та переходу на новий якісний рівень підходів до організації навчання у карантинний період та, а саме його методичної та технологічної складової.

Особливої уваги заслуговує організація керованої самостійної роботи здобувачів вищої освіти в рамках шаблону електронного курсу на базі навчальної платформи Moodle. Контрольована самостійна робота, як структурний елемент шаблону електронного курсу, забезпечується всією системою навчально-методичних засобів, передбачених для вивчення конкретної навчальної дисципліни. Здійснюється інтеграція в існуючий електронний документообіг корпоративних інструментів доступу до навчальної платформи, оцінювання через формування відомостей на основі електронних журналів. Таким чином, стає можливим для кожної освітньої програми спеціальності організувати освітній менеджмент.

Звичайно, система ДН не зможе повністю замінити традиційну систему вищої освіти, а лише доповнити її, проте матиме більше переваг, а саме передові освітні технології, доступність джерел інформації, індивідуалізація навчання, зручна система консультування, демократичні стосунки між викладачем і студентом, зручний графік. ДН покликане допомогти в

глобальному просторі – сприяти підготовці фахівців, які вільно орієнтуються у світовому інформаційному середовищі, мають знання та навички щодо пошуку, обробки та зберігання інформації, використовуючи комп'ютерні технології.

Висновки та результати дослідження. Отже, дистанційна освіта є відповіддю на сучасні освітні потреби; таким чином, щоб освіта могла охопити кожного без будь-якого розрізнення, тобто вона доступна всім, хто цього потребує, в персоналізованому, гнучкому, інтерактивному режимі, співпрацюючи з іншими колегами в командній роботі, знайомлячись з людьми різних країн, з різними матеріальними можливостями, але з однаковими прагненнями та в спільному освітньому просторі із великим бажанням досягти стандартів якості для своєї особистої професійної кваліфікації.

Список використаних джерел

1. Інформаційно-аналітична довідка про результати опитування щодо стану використання технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти України: Державна служба якості освіти України, 2020. **URL:** https://old.sqe.gov.ua/images/materials/опитування/зво/Опитування_дистанційне%20навчання_ЗВО.pdf **(дата звернення: 30.03.2022).**
2. Learning cities: Drivers of inclusion and sustainability. 2020. **URL**: https://uil.unesco.org/lifelonglearning/learning-cities/learning-cities-drivers-inclusion-and-sustainability **(дата звернення: 30.03.2022).**
3. UNESCO (2020), «Supporting teachers and education personnel during times of crisis», UNESCO COVID19 education response: Education Sector issue notes, issue 2.2, available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373338 **(accessed: 30.03.2022).**
4. Дистанційне навчання [назва з екрана]. **URL:** http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro **(дата звернення: 30.03.2022).**

Валерія Власова,
старший викладач кафедри суспільно-гуманітарної освіти
Комунальний навчальний заклад Київської обласної ради
«Київський обласний інститут післядипломної
освіти педагогічних кадрів»

ІНСТРУМЕНТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Ключові слова: *формувальне оцінювання, інструменти формувального оцінювання, учні початкової школи.*

Вдосконалення системи оцінювання пов’язане з змінами у змісті початкової освіти, саме у переведенні акценту з предметних знань, умінь і навичок на формування компетентностей.

Проблему формувального оцінювання в освіті відображено у роботах зарубіжних вчених (P. Black, M. Heritage, James H. McMillan, P. Perrenoud, D. William), у вітчизняній науці ці питання розглядають О. Барна, В. Вембер, Н. Дементієвська, О. Локшина, Н. Морзе, О. Сологуб.

Результати численних наукових досліджень свідчать, що для учнів важливою є психологічна атмосфера, в якій вони перебувають у школі. Тому необхідно підтримувати, відзначати добрим словом, заохочувати навіть невеликі досягнення початківців у опануванні мистецтва. У мікрокліматі співпраці та взаємодопомоги, діти з бажанням працюватимуть на уроці. Створенню під час уроку такої атмосфери сприяє впровадження в освітній процес ідей формувального оцінювання.

У методичних рекомендаціях щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти пропонується дотримуватися певного алгоритму діяльності вчителя при організації формувального оцінювання.

З огляду на особливості викладання предметів освітньої галузі «Мистецтво», дидактичної мети та пріоритетної функції оцінювання, з урахуванням етапу засвоєння програмового матеріалу в цілому та етапу опанування очікуваного результату навчання, зокрема отримання даних, пропонується здійснювати в ході різних видів навчально-пізнавальної діяльності учнів, яка може бути: за формою – *індивідуальною, груповою, фронтальною*; за способом виконання – *усною* (бесіда, розповідь, переказ, діалог тощо), *практичною* (дослід, практична робота, навчальний проект, учнівське портфоліо, спостереження, заповнення таблиць, побудова моделей тощо), *програмованою* (з використанням електронних засобів навчання, дозволених для використання в закладах загальної середньої освіти). З урахуванням опрацьованого програмового матеріалу відповідно до календарно-тематичного плану та готовності учнів виконувати завдання вчитель самостійно може визначати форму, спосіб, зміст, час виконання навчально-пізнавальної діяльності і фіксувати їх у планах-конспектах уроків/занять.

Формувальне оцінювання не вимагає спеціальної підготовки. Його може використовувати кваліфікований учитель будь-якого предмета. Співпраця колег-вчителів та активне залучення учнів до оцінювання призводить до того, що і вчителі, і учні досягають поліпшення результатів і, найголовніше, отримують особисте задоволення від цієї роботи.

Мета вдосконалення системи оцінювання полягає у тому, щоб змінити традиційні підходи до оцінювання результатів навчання учнів на різних етапах освітнього процесу, тим самим розширити інструментарій оцінювання.

Завдання вчителя мають бути спрямовані на чіткі результати:

- визначення мети і завдань уроку в межах програми;
- добір дидактичних матеріалів – основних і додаткових;
- виявлення інтегративних зв'язків у навчальному змісті і передбачення ситуацій їх можливого виникнення під час уроку;
- планування провідної художньо-інтегративної технології, в рамках якої необхідно визначити комплекс методів і прийомів, засобів організації діяльності учнів (художньо-пізнавальної, індивідуальної, колективної, та творчості тощо);
- узгодження запланованої діяльності вчителя і прогнозованої діяльності учнів, моніторинг і корекція освітніх результатів (особистісних, соціальних, предметних, міжпредметних, загальнонавчальних, загальнокультурних компетентностей).

Пропонуємо інструменти, ідеї та шляхи впровадження вчителями мистецтва інструментів формувального оцінювання в освітній процес. Щоб зробити формувальне оцінювання доступним для вчителів і максимально використати його переваги для відстеження прогресу в досягненні учнями мистецького досвіду та розуміння деяких понять, ми пропонуємо розглянути кілька інструментів такого оцінювання.

Кільця цибулі. Учням пропонується створити внутрішнє та зовнішнє коло, стати обличчям один до одного. Вчитель ставить запитання, учні по черзі відповідають своєму партнерові. Потім внутрішнє коло робить один крок ліворуч. Вчитель ставить інше питання, і цикл повторюється. Приклади запитань. Чому візерунок не орнамент? Чому червоний, жовтий та синій вважають основними кольорами?

Сигнали руками. Якщо відповідь дає відразу весь клас, вчитель може миттєво оцінити рівень обізнаності учнів із того чи іншого питання. Наприклад, відповідає один учень. Вчитель просить дітей у класі використовувати «великий палець», щоб показати, чи вважають вони, що учень відповів правильно (великий палець вгору = так, вниз = ні, горизонтально = не знаю). Приклади запитань. Візерунок це орнамент? Чи є мотив рапортом? Які кольори вважають основними? Скульптура це вид мистецтва?

Якщо ти зробив це, допоможи тому, хто не зробив. Іноді на уроках образотворчого мистецтва (з оволодіння техніками петриківського, самчаківського розпису, виконання вправ або складання орігамі тощо) одні учні виконують завдання набагато швидше за інших. З цієї причини вчитель може запропонувати учням, які закінчили раніше, допомогти іншим. Дослідження свідчать, що коли однолітки детально пояснюють або демонструють кроки виконання роботи, це покращує досягнення як того, хто пояснює, так і того, хто спочатку зазнав невдачі.

Інтернет технології – відмінний спосіб зробити формувальне оцінювання більш цікавим. Залучаючи учнів до цього процесу, вчителі отримують краще уявлення про результати навчання та пробуджують

в них інтерес до власного навчання. Plickers, Kahoot та Socrative перетворюють оцінювання учнів у гру, яка їм подобається.

Система оцінювання є основним засобом діагностики проблем навчання та забезпечення зворотного зв'язку між учнем, учителем і батьками. Немає однієї кращої системи оцінювання для всіх.

Інструменти оцінювання, що працюють в одному класі, можуть не працювати в іншому. Важливим є те, що оцінювання – це безперервна діяльність, заснована на безлічі стратегій і джерел збору інформації, що впливає на якість роботи учнів, яка може бути використана, щоб допомогти як учням, так і вчителю більш цілеспрямовано подумати про те, як може поліпшитися освітній процес.

Нами охарактеризовано деякі інструменти формувального оцінювання з мистецтва у початковій школи. Використання формувального оцінювання не обмежується набором окремих інструментів – перспективи подальших досліджень ми бачимо у галузі підготовки педагогічних кадрів до впровадження ідей такого оцінювання в освітній процес, осмисленні його місця у професійній діяльності, сприянні побудови ними цілісної системи оцінювання, метою якої є покращення освітнього процесу та об'єктивне оцінювання навчальних досягнень учнів.

Список використаних джерел

1. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти: НАКАЗ від 13.07.2021р № 813 [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0813729-21#Text
2. Black P. Formative assessment – an optimistic but incomplete vision / P. Black. // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice– 22:1. – С. 161–177.
3. McMillan J. Understanding Secondary Teachers' Formative Assessment Practices and Their Relationship to Student Motivation / James H. McMillan. / Virginia Commonwealth University. – 2010.
4. Classroom Assessment and the National Science Education Standards [Електронний ресурс] // National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine.. – 2001. – Режим доступу до ресурсу: https://doi.org/10.17226/9847
5. Морзе Н. В. Формувальне оцінювання: від теорії до практики / Н. В. Морзе, О. В. Барна, В. П. Вембер. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2013. – №6. – С. 45–57.
6. Оцінювання без знецінювання. Онлайн-курс про сучасні практики оцінювання / EdEra. 2021. Режим доступу: https://study.ed-era.com/uk/courses/course/410.
7. Формувальне оцінювання: означення, техніки і інструменти. Режим доступу: https://formativeasua.blogspot.com/.

Yuliya Derkach,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, preschool and primary education Department
Ivan Franko National University of Lviv

ACADEMIC MOBILITY - QUALITY CATEGORY OF HIGHER EDUCATION

Key words: *academic mobility, institutions of higher education, applicants for higher education, educational environment, professional training.*

The essence of the problem, the state of its study. Socio-cultural and economic changes which are taking place in Ukraine, current war time determine and stimulate the emergence of new priorities and the formation of those values that should characterize the modern personality. One of the urgent requirements of modern society for the training of specialists in the conditions of higher education is the statement of the principles of the academic mobility and their active implementation in the educational process of higher - educational institutions.

A future specialist is a person who is able to adapt in a multifaceted world that is changing rapidly. This significantly affects the content and nature of professional training of future specialists in educational institution. Modern conditions of full-scale Russian invasion of Ukraine have led to increased migration and emigration of a significant number of people, which dramatically updated the set and content of the tasks of the Ukrainian higher education system.

In order to ensure its attractiveness to a large number of students and potential entrants, academic mobility of students becomes very important, which is determined by the free choice of those wishing to obtain (or complete) higher education either in their country or abroad.

Methodology, methods and research tools used by the author. The Law of Ukraine "On Higher Education" states: academic mobility - the ability of participants in the educational process to study, teach, intern or conduct research in another institution of higher education (scientific institution) in Ukraine or abroad (Article 1) [1].

Academic mobility of students is one of the most important aspects of the integration of Ukrainian higher-educational institutions in the European and world educational environment. Readiness for academic mobility is defined as a professionally oriented characteristic of future professionals. The formed competence serves as a mechanism for successful adaptation of the individual to the changing conditions of social interaction.

Academic mobility is considered to be the transfer of students and teachers for a certain academic period, either term or academic year, including various types of internships, meaning another Ukrainian educational institution or foreign one, in order to study or conduct research, with mandatory re-certification of educational programs in the recommended manner. It should take into account the

number of credits (hours) in the educational institution where the student started his/her studying process or the teacher is permanently working.

In modern conditions, international academic mobility is relevant. It has become an integral part of scientific activity, a kind of factor in the development of science and education. The process of international academic mobility of young people in martial law time, which was imposed in Ukraine on February 24, 2022, can point out the minimize of the positive aspects and may cause negative consequences of such mobility, including: "brain drain", loss of scientific, educational and sociocultural potential, lagging behind from the world educational and scientific standards, etc.

There is an urgent need to deepen and systematize knowledge about the nature, trends, structure, motives and factors of international academic mobility of young people, which will provide sound recommendations for optimizing this process and its use for entering the world scientific and educational environment, including the improvement of the quality and international competitiveness. Today, no national higher-educational institution is able to train in isolation specialists who meet the requirements of the information society.

The modern world is changing rapidly and some professions are becoming less popular in the labor market. Therefore, an adult must be prepared for constant changes of the profession and, accordingly, retraining. Normative and legal legislation of Ukraine opens more opportunities for continuing adult education, in particular, ensuring the formation of competence "readiness for lifelong learning".

Thus, adult education is becoming more flexible - a person will be able to receive several vocational educations for a state budget during life. Students were also given the opportunity to choose freely forms of education, in particular, the acts for dual education are actively implemented (a method of education that combines education in educational institutions with on-the-job training to acquire a certain qualification [2]).

Academic mobility of Ukraine is a leading direction in the process of forming a single "Europe of knowledge" - a single European educational and scientific environment. The creation of the unique educational and scientific environment provides free access of citizens to various educational and scientific programs, educational processes and provides opportunities for their optimal interaction through compatibility and mutual recognition, as well as individualization of educational trajectories.

Conclusions and results of the study. Organization of academic mobility of students in higher-educational institution of Ukraine, main types and forms of academic mobility in educational institutions of Ukraine, organizational support, recognition of academic mobility program, mechanism of re-crediting of received credits of the European Credit Transfer System (ECTS), is highly important under the nowadays situation. Moreover, a number of legal documents should regulate the mutual recognition. The interrelation and cooperation of all the above-mentioned facts will lead to obtaining the expected proper result.

References

1. Law of Ukraine "On Higher Education". **URL:** http://fedmet.org/analytics/zakon-ukraini-pro-vishhu-osvitu/
2. The concept of training of specialists in the dual form of education.

Неля Сірант,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ключові слова: *формувальне оцінювання, Нова українська школа, мотивування, зацікавлення учнів.*

Сучасні учні потребують сучасних форм навчання та оцінювання. Формувальне оцінювання спрямоване на здобувача й активно працює на його розвиток. Якраз в учнів закладається підґрунтя самостійності, відповідальності, самоконтролю, самовпевненості. Відтак, навчання й оцінювання – невід'ємні процеси. Ми вважаємо, педагогічне оцінювання є головним елементом теперішнього освітнього процесу. Від вірної організації оцінювання більшою мірою залежить ефективність керування освітнім процесом. Формувальне оцінювання – це цілеспрямований неперервний процес спостереження за навчанням учнів; воно є необхідною умовою інтерактивного навчання, у процесі якого формується культура спільного обговорення у класі, розвиваються навички критичного і творчого мислення, а також формується середовище, що заохочує учнів запитувати. Формувальне оцінювання підтримує впевненість учнів у тому, що кожен із них може покращити свої результати, оскільки учням наводяться приклади того, що від них очікують.

У Новій українській школі змінюються цілі, зміст, результати, засоби до організації й оцінювання якості освітнього процесу. Нормативною базою реформування виступає Закон України «Про освіту», Державний стандарт початкової освіти. Новітня початкова освіта визначає два цикли: перший - 1–2 класи, другий - 3–4 класи. Домашнє завдання не передбачено у першому циклі навчання здобувачів початкової освіти. Відтак завдання вчителя – зробити урок нестандарт-ним та цікавим.

Формувальне оцінювання відбувається у ході процесі навчання. Оцінювання виходитиме з посліднього оцінювання знань та вмінь учнів на зачинові роботи над темою та здійснюватиметься упродовж всього етапу вивчення належної теми. Формувальне оцінювання застосовується для того,

щоб дослідити, чи вдало учні виконують певні завдання, а водночас визначити, як потрібно налаштувати процес навчання у майбутньому[1].

Під формувальним оцінюванням трактують інтерактивне оцінювання прогресу учнів, що дає змогу вчителю визначати потреби учнів та відповідним чином адаптувати процес навчання. Особливо актуальним на сьогоднішній день виступає проблема забезпечення формувального оцінювання в початковій освіти у відношенні з тим, що:

1) відповідно до Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» початкова освіта першою вступила в процес реформування [2];

2) відповідно до наказу МОН від № 813 від 13.07.2021 року «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти» освітні досягнення молодших школярів не підлягають бальному оцінюванню [3];

3) об’єкти оцінювання – здобувачі початкової освіти – відрізняються цілою низкою особливостей психофізіологічного, когнітивного, емоційного й соціального характеру.

Ключовою місією формувального оцінювання - підтримка учня у навчанні. Вона взаємопов’язана з низкою важливих завдань: сприяння впевненості учня у особистих силах, надання орієнтирів, корисних порад на відповідних сходинках навчання, сигналізування щодо трудностей, забезпечення діалогу «учитель-учень», генерувати стратегію успішного навчання. Усе це зміщує процес відслідковування навчальних досягнень на особистому рівень, зрушуючи здобувача до центру навчання. Оцінювання необхідне для відслідковування потужних сторін учня, розуміння змісту та методів навчання, підтримка успішності дитини, розвитку саморефлексії в дітей. Необхідно занотувати, що здобутки учня оцінює не тільки вчитель, а й він сам має оцінювати особисті досягнення та досягнення інших учнів. Оцінювання відбувається на базі розроблених і затверджених критеріїв, котрі педагог має пояснити учням на початку навчання. Уміння репрезентувати набуті знання, спосіб виконання завдань, результати та спосіб їх досягнення, рівень опанування учнями компетентностей та ін.

Оцінювати учнів відбувається перед початком та в процесі навчання. Для забезпечення системи формувального оцінювання вчитель може посилатися на макет вимірювання освітніх досягнень учнів, запропоновану групою міжнародного освітнього проєкту.

Таким чином, дуже важливо, щоб інформація, яку дає учневі вчитель, обґрунтовувала його просуватися, робила зусилля і надіялася на успіх. Учитель отримує від дітей інформацію (індивідуально, в парах і групах) використовує її як індикатор їх розуміння і планує наступні кроки у викладанні й навчанні.

Список використаних джерел

1. Кабан Л. В. (2017). Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. *Народна освіта*, Вип. 1. С. 88–95.
2. Нова українська школа: основи стандарту освіти. URL: https://konotopvision.ukr.school/wp-content/uploads/sites/27/2020/02/Nova-ukrayinska-shkola_Osnovy-standartu-osvity_versiya-1.0_2016-rik.pdf (дата звернення: 06.04.2022).
3. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти: Наказ МОН № 813 від 13.07.2021 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/83038/ (дата звернення: 06.04.2022).

Botezatu Valeria,
PhD student
Moldova State University
Republic of Moldova

FORMATIVE ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION: FEEDBACK AND FEEDFORWARD STRATEGIES

Keywords*: formative assessment, feedback, feedforward, measurement*.

The new educational paradigm, the learner-centered paradigm of education has changed the direction of assessment to achieve the function of diagnosing, motivating and improving student learning. In this context, the assessment that presupposes a desideratum in higher education is the formative assessment. Through its psycho-pedagogical functions, the formative assessment guides the teacher towards the adaptation of the content and the teaching-learning methodology and the student towards learning style optimization and the dosing of the volitional effort in learning according to the dynamics of the results. In the holistic approach of learning design, the teacher's role is to provide feedback, set learning goals, allow empirical data to influence instruction, but also positively assess the learning situation, self-instruct, and influence his students to work cooperatively. Thus, a problem in formative assessment is the provision of effective feedback. Feedback is sustainable if it increases students' awareness of performance quality; stimulates the development of the capacity to monitor and evaluate one's own learning; strengthens lifelong learning skills and facilitates student involvement in improving learning outcomes. Based on the theoretical benchmarks developed by D. Fisher and N. Frey, the strategy of providing feedback includes several dimensions:

1. Feedback about learning tasks: the student receives information on the quality of the tasks;

2. Feedback about the process of learning tasks: the methods used by the teacher and processes of students to propose / solve learning tasks;
3. Feedback about self-regulation: provides information on self-assessment and self-management of student ability, knowledge, cognitive strategies, and achievement;
4. Feedback about the self as a person: personal characteristics that are not related to performance of the task, but which refer to self-knowledge based on others opinions and appreciations [2].

Thus, the question is, which feedback is most effective in formative assessment and what is the attitude of students towards the teacher's use of feedback strategies.

In the same vein, formative assessment is effective if the feedback is accompanied by another important component, which guides the teaching and learning activity of the teacher and students in the future, namely feedforward. According to Benjamin's definition, feedforward is the strategy that enhance feedback which provides solutions and clear indications on how to address problems and / or to impact on the evolution of student learning and communication skills [1].

Based on the theoretical marks presented, the main purpose of this study is to identify the feedback and feedforward strategies used in higher education and their effectiveness in the formative assessment process. In this sense, the research method used was questioning, and the experimental group are first-year students from the Faculty of Psychology and Educational Sciences, Sociology and Social Work. For this, a questionnaire with closed and open questions was built to assess the students' attitude regarding the ways of providing feedback and its typology by teachers in formative assessment. Based on the data obtained from the questionnaires, the value of feedback and feedforward in the training and learning process of students will be determined.

In higher education, formative assessment is both a process of measuring and improving learning outcomes, and a process of developing proactive behavior in students, metacognitive abilities, self-reflection and self-regulation of their own learning. In this sense, formative assessment consists not only in providing information about learning outcomes, but in the process of using this information to influence the future and improve student learning. The use of feedback and feedforward in formative assessment allows students to be guided in achieving instructional goals, provides an individualized approach to learning, and motivates students to overcome learning difficulties.

References

1. Benjamin, C. Feedback for enhanced student performance: lessons from simple control theory. Engineering Education, 2012, 7(2), p.16-23.
2. Fisher D., & Frey N. Feed Up, Back, Forward. Educational Leadership. Multiple Measures, 2009, 67 (3), p.20-25.

Напрям роботи

«Дослідницькі проєкти магістрантів»

Світлана Батьо
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Науковий керівник: ***Неля Сірант,***
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАГАЛЬНОГО УМІННЯ РОЗВ'ЯЗУВАТИ СЮЖЕТНІ ЗАДАЧІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Головне завдання української освіти – формування та розвиток в учнів компетентностей, зокрема математичної. Математична компетентність являється головною, тому що при її формуванні учні молодших класів навчаються вирішувати проблеми завдяки процесу моделювання різних життєвих ситуацій із використанням математичних відношень. Одним із елементів математичної компетентності і, одночасно, критерієм її сформованості, є вміння учнів молодших класів розв'язувати сюжетні задачі. Для того, щоб учні вміли розв'язувати сюжетні задачі слід, щоб їх навчав професійний та компетентний вчитель. Вчені використовують сюжетні задачі як ефективний метод навчання та розвитку. Успішне виконання функції викладання завдань залежить від здатності студентів розв'язувати задачі. Кінцевою метою навчання розв'язування сюжетних задач є формування загального вміння розв'язувати задачі. Майбутнім вчителям необхідно розвивати загальні навички та вміння розв'язувати сюжетні задачі. Сюжетні задачі – це зона для розвитку пізнавальних процесів, оволодіння прийомами розумової діяльності; розвитком вміння обґрунтовувати, робити висновки. У структурі кожної задачі можна виділити умову (твердження) і запит (запитання), або необхідні дані та значення. Умовою сюжетної задачі є частина тексту, в якій подається стан (подія, явище, процес), числові значення величин, що характеризуються їх кількісною стороною та залежністю між цими значеннями. Вимога – це частина тексту, що виражає запитане значення (кількість, групи) (число, множина). Вимога в задачах може бути сформульована у формі наказового чи питального речення. В умові задачі містяться дані задачі, а запитання задачі вказує на шукане. Дані зазвичай є числовими компонентами тексту задачі. Математичним змістом сюжетних задач є не явища, а ті сторони, які виражають їх кількісні

характеристики. Цей аспект проблемного об'єкта представлений у задачі (в умові задачі) певних величин та їх значень – відомих і невідомих [3].

У сучасній педагогіці поняття «формування» трактується як [4]: «процес буття людини як соціальної особистості під впливом усіх без винятку факторів – екологічних, психологічних, соціальних, економічних, національних, релігійних тощо. Він передбачає певну цілісність особистості людини, досягнення зрілості»; «процес розвитку і становлення особистості під впливом освіти, виховання, зовнішнього середовища; цілеспрямований розвиток особистості, або її особливих якостей під впливом навчання і виховання; процес буття людини як суб'єкта і об'єкта соціальних відносин»; «формування, набуття системи стійких особистісних властивостей і якостей». При формуванні загального вміння розв'язувати задачі предметом навчання і основним змістом має бути не тільки розв'язування задачі, а й її структура, процес розв'язання задачі, методи і прийоми, які допомагають реалізувати та розв'язати кожен крок, весь процес розв'язування в загальному. Під вмінням розв'язувати сюжетні задачі можна вважати складне вміння, в якому набір навичок нижчого порядку пов'язаний з наступними діями, починаючи від вміння аналізувати текст задачі і закінчуючи вмінням на точність та правильність розв'язання задачі.

На думку М. Бурди, Н. Істоміної, Ю. Колягіна, Є. Лященко та інших, основною ціллю навчання розв'язування сюжетних задач являється формування загального уміння розв'язування задач. При формуванні загального вміння розв'язування задач, необхідно акцентувати увагу на суть процесу навчання, яке має бути не тільки вміння розв'язування задач, але й навчити головним етапам, методам, процесу розв'язування задач. Здобувач початкової освіти має знати, що формування вміння розв'язування задачі здійснюється у зв'язці з формуванням уміння розв'язувати задачі певних видів та повинно спиратися на зразки, моделі розв'язування конкретних задач.

Згідно С. Скворцової, В. Сілкова, уміння розв'язувати задачу являється складним умінням, яке містить чіткий набір структурних елементів: 1) формування уміння читати задачу; 2) виділяти умову і запитання; 3) здійснювати пошук методів розв'язання задачі аналітичним чи синтетичним способом; 4) складати план розв'язання задачі; 5) записувати розв'язання задачі відповідно до вимог, які постають; 6) робота над розв'язаною задачею; 7) здійснювати перевірку того чи правильно розв'язана задача.

Здобувачі початкової освіти в процесі своєї фахової підготовки, зокрема до навчання учнів розв'язування задач, мають отримувати дидактичні, методичні, психологічні, педагогічні знання, які формуватимуть відповідні вміння. Отримані знання та вміння допомагатимуть здобувачу початкової освіти отримувати особистісний досвід вирішення типових та оригінальних дидактичних та методичних ситуацій, які можуть виникати в навчально-пізнавальній діяльності. Тому при навчанні та підготовці здобувачів початкової освіти слід розвивати

когнітивну складову, а також особистісну, розвивальну та професійно-орієнтовну складові [1].

Здобувачі початкової освіти мають усвідомити важливість розрізнення підготовчої роботи щодо ознайомлення учнів початкової школи з першою текстовою задачею та підготовчу роботу щодо введення задачі певного виду. Здобувачі початкової освіти мають знати, що для того, щоб познайомити молодших школярів з принципами розв'язування задач необхідно використовувати принципи особистісно-зорієнтованої педагогічної роботи. Для того, щоб здобувачі початкової освіти змогли результативно виконувати педагогічну роботу, зокрема навчати молодших школярів розв'язувати задачі, у них слід формувати наступні вміння [2]: здобувачі початкової освіти мають володіти прийомами ознайомлення із змістом задачі; здобувачі початкової освіти мають вміти виконувати аналіз задачі використовуючи різні способи з ціллю віднайти шляхи її розв'язання; здобувачі початкової освіти мають вміти складати план розв'язання сюжетних задач; здобувачі початкової освіти мають вміти оформлювати розв'язання задачі відповідно до поставлених вимог; здобувачі початкової освіти мають вміти працювати над розв'язаною задачею. Процес роботи над задачею передбачає перевірку розв'язаної задачі та виконання творчої роботи щодо задачі.

Відповідно, під час підготовки здобувачів початкової освіти необхідно враховувати наступні завдання, які ставить зміст шкільної освіти: формувати та розвивати основи професійної, педагогічної свідомості здобувачів початкової освіти; формувати знання з основ теорії, історії та методів наукових досліджень з математики; навчити здобувачів початкової освіти вміти вирішувати завдання методики викладання математики в початкових класах.

Отже, теоретичний аспект формування у здобувачів початкової освіти загального уміння розв'язувати сюжетні задачі передбачає визначення та розгляд сутності понять «задача», «сюжетна задача», «уміння розв'язування задач». Основною ціллю навчання розв'язування сюжетних задач являється формування загального уміння розв'язування задач.

Список використаних джерел

1. Маляренко О. С. (2007). Проблема задачного підходу в професійній підготовці вчителя початкових класів. *Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*: *Педагогічні науки*, № 3. С. 156-160

2. Сілков В. В. (2018). Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до формування умінь розв'язувати сюжетні задачі у молодших школярів. *Інноватика у вихованні,* Вип. 8. С. 231-243.

3. Скворцова, С.О., Гаєвець, Я.С. (2013). Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі: монографія. Харків: Ранок-НТ, 2013. 332 с.

4. Стрілець С.І., Запорожченко Т.П.(2018). Шляхи формування математичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. «*Молодий вчений*» № 2.1 (54.1). С. 136-139.

Юлія Вороновська,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
*Науковий керівник**: Надія Новосельська,***
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти,
Львівський національний університет імені Івана Франка

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *інформаційно-цифрова компетентність, інформаційно-комунікаційне середовище, освітній процес.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Відповідно до чинного законодавства та нормативно-правових документів інформаційно-цифрова компетентність є однією із ключових компетентностей Нової української школи. Важливою складовою сучасного навчального середовища є можливість онлайн спілкування між учасниками освітнього процесу, використання нових інтерактивних ресурсів для навчання, урізноманітнення подання інформації та виконання навчальних завдань.

***Методологія, методи та дослідницькі інструменти*.** Виявити основні умови формування інформаційно-цифрової компетентності та встановити їх зміст для успішної самореалізації здобувачів початкової ланки освіти.

Визначаючи педагогічні умови формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів початкової освіти, слід виходити з теоретичних та практичних основ організації освітнього процесу в навчальних закладах, а також із когнітивного, технологічного та аксіологічного компонентів.

У Державному стандарті початкової освіти вказані наступні напрямки розвитку інформаційно-цифрової компетентності:

- пошук, подання, перетворення, аналіз, узагальнення та систематизація даних, критичне оцінювання інформації для розв’язання життєвих проблем;
- створення інформаційних продуктів та програм для ефективного розв’язання задач/проблем, творчого самовираження індивідуально та у співпраці, за допомогою цифрових пристроїв та без них;
- усвідомлене використання інформаційних і комунікаційних технологій та цифрових пристроїв для доступу до інформації, спілкування та співпраці як творець та/або споживач, самостійне опанування нових;

- усвідомлення наслідків використання інформаційних технологій для себе, суспільства, навколишнього світу та сталого розвитку, дотримання етичних, міжкультурних та правових норм інформаційної взаємодії [2].

Інформаційно-цифрова компетентність передбачає:

- впевнене та водночас критичне застосування особистістю інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією, в публічному просторі та приватному спілкуванні;
- інформаційну й медіа-грамотність;
- навички безпеки в Інтернеті;
- розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [4].

Розглянемо основні умови формування інформаційно-цифрової компетентності, які забезпечують ефективний вплив на особистість:

1. Запровадження сучасних цифрових технологій має бути виваженим, доцільним та підпорядкованим меті і змісту освітнього процесу. Учитель змінює застарілі дидактичні засоби на сучасні, оновлення яких відбувається постійно; зменшується або взагалі зникає цифровий розрив між учителем та здобувачем освіти; стає можливим виконання педагогом ролі коуча, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини, а не єдиного й беззаперечного джерела знань для всіх здобувачів освіти; урок розширює свої межі, виводячи всіх учасників освітнього процесу з інтелектуальної ізоляції та налагоджуючи зв’язок із реальним світом; самоосвіта та підвищення рівня майстерності перетворюються на цікавий, зручний, ненав’язливий процес.

2. Формування в здобувачів початкової освіти мотивації освоєння та використання у майбутньому знань, умінь та навичок, пов’язаних із інформаційно-цифровим середовищем за допомогою організації рефлексивної діяльності. Ця педагогічна умова передбачає формування в учнів потреби в запам’ятовуванні, в умінні швидко знайти, обробити, презентувати чи застосувати інформацію. Саме ці уміння повинен формувати вчитель початкової школи, використовуючи можливості навчальних предметів у розвитку інформаційно-цифрової компетентності, яка включає пошук, подання, перетворення, аналіз, узагальнення та систематизацію даних, критичне оцінювання інформації для розв’язання життєвих проблем.

3. Організація сучасного освітнього середовища для формування інформаційно-цифрової компетентності. Школа повинна забезпечити входження дитини в нове для неї середовище разом із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що покликані стати освітніми. Вагому роль слід приділити організованому інформаційно-комунікаційному середовищу, що виконуватиме освітні функції. Ефективність інформаційно-комунікаційного середовища залежить від того, наскільки свідомою та активною буде в ньому позиція вчителя, його здатність до інноваційної діяльності, педагогічна позиція. Зазначена умова відповідає за усвідомлене використання інформаційних і комунікаційних

технологій та цифрових пристроїв для доступу до інформації, спілкування та співпраці як творець та/або споживач, самостійне опанування нових технологій; за усвідомлення наслідків використання інформаційних технологій для себе, суспільства, навколишнього світу та сталого розвитку, дотримання етичних, міжкультурних та правових норм інформаційної взаємодії.

Висновки та результати дослідження. Основними умовами ефективного формування інформаційно-цифрової компетентності є підпорядкування цифрових технологій меті освітнього процесу, розвиток позитивної мотивації у здобувачів початкової освіти за допомогою організації рефлексивної діяльності та вміле створення вчителем початкових класів пізнавального інформаційно-комунікативного середовища.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. В. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / За загальною редакцією О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 45 – 50.

2. Державний стандарт початкової освіти. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text (дата звернення: 12.04.2022)

3. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38-39. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 12.04.2022)

4. Концепція Нової української школи. URL : http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepcziya.html (дата звернення: 12.04.2022)

Христина Дашавець,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
*Науковий керівник**: Неля Сірант,***
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПРОПЕДЕВТИКА ВИВЧЕННЯ ГЕОМЕТРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ У ЗАКЛАДІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

***Ключові слова**: пропедевтика, методика, геометрія, геометричний матеріал, початкова освіта, знання, вміння, навички, учні, формування, розвиток, вимірювання, засвоєння.*

У зв’язку зі змінами в системі освіти України, основним питанням на сьогодні є всебічний розвиток дитини, її інтереси, потреби і можливості. Сьогодні складно відшукати такий напрямок в житті, де б можна було обійтись без знань з такої галузі, як математика, причому, чим дальше ми рухаємось, тим більше ми їх застосовуємо. У початковій школі етап розвитку учнів знаходиться на такому рівні, що в них дуже розвинуті просторові уявлення, а це є основним підґрунтям для впровадження геометрії, як науки, формування у молодшого школяра початкових знань, умінь і навичок про геометричні фігури.

Наша освіта розвивається і знаходить все нові і нові методи викладання через появу на світ нового покоління дітей. У яких на першому місті стоїть практична діяльність, тобто засвоєння через дослідження певного явища. Це стає основою для використання у навчанні особистісно-орієнтованого, компетентнісного, комунікативного і діяльнісного підходів. На сьогодні існує дві основні освітні програми для учнів початкової школи: за Шияном Р. Б. і за Савченко О. Я. У них немає виведено у математиці такої окремої теми, як геометрія, яка почне вивчатись у 7 класі. А в початковій школі передує геометрична пропедевтика, яка стає основою для вивчення геометрії у старшій школі. У 1 – 4 класах геометричний матеріал не вивчається, як окремий розділ, а йде у сполуці з арифметичним [2, с. 304].

У нашій дослідницькій роботі були застосовані такі групи методів як: теоретичні, логіко-інтуїтивні, емпіричні, комплексно-комбіновані. Також ми використовували такий дослідницький інструмент, як інтерактивний.

Працюючи над даним дослідженням ми зрозуміли, що пропедевтика геометричного матеріалу в початковій освіті є початковою ланкою для вивчення у подальшому навчанні такої науки, як геометрія. Є також фундаментом для створення практичних досліджень до неї. Геометрична пропедевтика проходить такі етапи: розвиток просторових уявлень здобувачів початкової освіти; формування уявлень про лінії і відрізок, їх креслення і вимірювання, ознайомлення з многокутниками; вимірювання периметра і площі різновидів прямокутника [1, с. 205]. За програмою НУШ (Нової української школи) значна частина часу приділяється навчанню сама через ігрову, або дослідницьку діяльність. В основу цієї програми закладено навчання на формування ключових компетентностей в учнів. Спільними для яких є так звані наскрізні вміння. Важливо, щоб учні не лише спостерігали за поясненням, а й самостійно досліджували, вимірювали, креслили, моделювали, вирізали, тобто засвоювали здобуті знання на практиці.

Список використаних джерел

1. Скворцова С., Онопрієнко О. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків: Видавництво «Ранок», 2019 – 352 с.

2. Скворцова С., Онопрієнко О. Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків: Видавництво «Ранок», 2020 – 320 с.

Наталія Загартовська,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
Науковий керівник: ***Неля Сірант,***
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ЗНАЧЕННЯ ТА ПРИЗНАЧЕННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У НАВЧАННІ УЧНІВ

Ключові слова*: самостійна робота, здобувач, самоосвіта, призначення, виконання, самовдосконалення.*

Поняття самостійної роботи трактується неоднозначно. Самостійна робота - це така робота, яка виконується без безпосередньої участі вчителя, але за його завданням, в спеціально наданий для цього час, при цьому учні, свідомо прагнуть досягти поставленої цілі, вживаючи свої зусилля і виражаючи в тій або іншій формі результат розумових або фізичних. Самостійна робота представляється як цілеспрямована, внутрішньо мотивована структурована самим об'єктом в сукупності виконуваних дій, діяльність, що коректується ним по процесу і результату діяльності. Її виконання вимагає достатньо високого рівня самосвідомості, рефлективності, самодисципліни, особистої відповідальності, доставляє учневі задоволення як процес самовдосконалення і самопізнання.

Самостійна робота учня є наслідком правильно організованої його навчальної діяльності на уроці, що мотивує самостійне її розширення, поглиблення і продовження у вільний час. Самостійна робота передбачає не просто самостійну діяльність учнів по засвоєнню готових знань з готовим алгоритмам діяльності, яка передбачає відсутність безпосередньої допомоги і контролю вчителя, але являє собою цілісну взаємопов'язану систему діяльності вчителя і учня як суб'єктів освітнього процесу, метою якої є мотивування та залучення учня в самостійну пізнавальну діяльність, та створення умов для розвитку і формування в учня таких якостей і вмінь як здатність до саморегуляції, самоактивації, самоорганізації, самоконтролю, які в подальшому повинні дозволити їм самостійно вивчати що-небудь, освоювати нові види діяльності [1].

Самостійна робота учнів - метод навчання і самоосвіти, передумова дидактичної зв'язку різних методів між собою. У процесі самостійної роботи учень виступає як активна творча особистість, як творець своєї культури, ерудиції, освіти, готовності до майбутньої діяльності. Активність особистості учня проявляється у постановці цілей самостійної роботи, її плануванні, визначенні способів, самомобілізації і самоконтролі, оцінці результатів. Самостійна робота учня вимагає інтенсивного мислення, вирішення різних пізнавальних завдань, ведення записів, осмислювання і запам'ятовування навчальної та іншої інформації.

Самостійна робота учня має велике різнобічне значення: це суттєвий фактор теоретичної та практичної підготовки учнів до майбутньої діяльності, формування необхідних знань, навичок, умінь, моральних і психологічних якостей. Саме самостійна робота виробляє високу культуру розумової праці, яка передбачає не тільки техніку читання, вивчення книги, ведення записів, а, перш за все, потребу в самостійній діяльності, прагнення вникнути в сутність питання. У процесі такої праці найбільш повно виявляються індивідуальні здібності школярів, їх нахили та інтереси, які сприяють розвитку вміння аналізувати факти та явища, вчать самостійного мислення, яке призводить до творчого розвитку і створенню власної думки, своїх поглядів, уявлень, своєї позиції [2].

Останнім часом з питання про те, що слід розуміти під самостійною роботою, було багато суперечок.

Під самостійною роботою звичайно розуміють будь-яку організовану вчителем активну діяльність учнів, спрямовану на виконання поставленої дидактичної мети в спеціально відведений для цього час: пошук знань, їх осмислення, закріплення, формування і розвиток умінь і навичок, узагальнення та систематизацію знань.

Однак існують деякі структурні принципи аналізу значення, місця і функції самостійної діяльності. Є 2 варіанти, близьких по суті, але мають власне наповнення і специфіку: вони і визначають (за умови їх єднання) сутність самостійної діяльності.

Перша група*:*

1) змістовий компонент: знання, виражені в поняттях, образах, уявленнях;

2) оперативний компонент: різноманітні дії, оперування вміннями, прийомами, як у зовнішньому, так і у внутрішньому плані;

3) результативний компонент: нові знання, способи, досвід, ідеї, здібності, якості.

Друга група*:*

1) змістовний компонент: виділення пізнавального завдання, цілі навчальної діяльності;

2) процесуальний компонент: підбір, визначення, застосування адекватних способів дій, що ведуть до досягнення результатів;

3) мотиваційний компонент: потреба у нових знаннях, що виконують функції усвідомлення діяльності.

Самостійна робота не самоціль. Вона є засобом боротьби за міцні знання учнів, засобом формування у них активності і самостійності, розвитку їх розумових здібностей. Як показали дослідження, самостійна робота учнів має певну структуру. Вона включає три етапи: підготовчий, орієнтовний, виконавчий, перевірки.

Список використаних джерел

1. Палій С. Самостійна робота з математики URL: https://www.schoollife.org.ua/1298-2017/ (дата звернення 08.04.2022)

2. Рибак С.Б. , Баумвальд Н.Б., Писарик Р. М. Сутність та структура самостійної роботи. URL: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/932 (дата звернення 08.04.2022).

Вікторія Івашків,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Науковий керівник: ***Лідія Мацевко-Бекерська,***
доктор філологічних наук, професор
завідувач кафедри світової літератури
факультету іноземних мов
Львівський національний університет імені Івана Франка

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: *критичне мислення, синтез, узагальнення, методи, знання, навички, рефлексія, результати навчання, обговорення, власні роздуми.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Головна мета Нової української школи – створити школу, в якій дитині буде приємно здобувати знання, набувати уміння, застосовувати знання в повсякденному житті. НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням [1]. Тут прислухаються до їхньої думки, навчають критично мислити, не боятися висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами українського суспільства. Суть критичного мислення зводиться до здатності учня самостійно аналізувати, систематизувати, класифікувати інформацію, вміння бачити логічні взаємозв’язки між явищами, твердженнями, аргументувати свої думки, погляди, переконання, вміти знаходити контраргументи щодо аргументів опонентів.

З педагогічної точки зору, критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризують здатність людини, в нашому контексті учня [2]:

✓ аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел;

✓ бачити проблему, ставити запитання;

✓ висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;

✓ робити вибір, приймати рішення через призму власного бачення, обгрунтовувати його.

Методологія, методи, дослідницькі інструменти. Так, як формування у учнів основ критичного мислення є невід'ємною основою формування знань і практичних навичок у навчальному процесі НУШ, педагог повинен володіти фаховим педагогічним інструментарієм для розвитку у дітей початкових класів базових основ критичного мислення.

Рекомендації НУШ зводяться до використання методів формування критичного мислення на уроках у дітей початкових класів. Для кожної частини уроку, а їх є три (вступна, основна, підсумкова) пропонують використовувати оптимальні методи, за допомогою яких роль вчителя змінюється і трансформується у педагога-супровідника, який стимулює учнів до роздумів, до аргументованого аналізу за і проти, поваги до висловлювань протилежних думок, як з боку учнів-однокласників, так і з боку вчителів-педагогів.

Для кожної частини уроку пропонується використовувати спеціальні методи формування основ критичного мислення, які актуалізуватимуть знання на кожному етапі уроку і дозволять сформувати відповідну систему знань, яка стане базою для формування вмінь та навичок у учнів початкових класів. Вступна частина, або її ще називають викликом, дозволяє педагогу-вчителю:

✓ провести перевірку знань та вмінь учнів, визначати слабкі місця у мисленнєвих операціях учнів;

✓ за допомогою асоціативних уявлень та послідовних ланцюжків зосередити увагу учнів на новій темі;

✓ створити сприятливий фундамент для сприйняття нових ідей та знань;

✓ за допомогою прикладів практичного характеру сформувати позитивне ставлення та зацікавлення у процесі навчання.

Вищеназвані цілі, вчитель може досягти за допомогою методологічного інструментарію, а саме за допомогою використання таких методів, як:

- кластер;
- асоціативний кущ;
- мозковий штурм;
- робота в парах;
- кошик ідей тощо.

Друга частина уроку-основна, складається з подачі матеріалу та його обговорення, формування власного ставлення до теми. Учні на цьому етапі уроку використовують такі прийоми засвоєння матеріалу, як:

✓ порівнюють свої очікування з тим, що їм реально пропонують вивчити;
✓ ставлять запитання до нового матеріалу;
✓ пробують застосувати новий матеріал на практиці за допомогою вже існуючих знань та вмінь;
✓ відстежують хід власних думок;
✓ знаходять взаємозв'язок вивченої теми з власним досвідом.

Подальше відпрацювання і закріплення учнями нових знань відбувається за допомогою таких методів, як [3]:

- читання – переростає в інтерактивне, так як з'являється можливість запитати, узагальнити, працювати в парах;
- визначення в тексті опорних слів, особливо має місце на уроках літератури, так як за допомогою таких слів є можливість побудувати логічний ланцюжок подій;
- запитання-відповіді. За допомогою цього методу структуризується текст прочитаного, формується власна думка, яка грунтується на аналізі, систематизації, класифікації знань та побудові комплексу вмінь та навичок.

Третій етап уроку – підбиття підсумків- повинен узагальнювати, систематизувати, здійснювати рефлексію стосовно результатів навчальної діяльності. Вчитель мотивує учнів:

✓ обмінюватися думками;
✓ оцінювати набуті знання та навички;
✓ ставити запитання;
✓ здійснювати пошук можливостей практичного застосування вивченого матеріалу.

Методи, які необхідно використовувати для третього етапу уроку, зводяться до таких методів, як:

- сенкан;
- бортовий журнал;
- шкала думок, дискусія;
- обговорення у загальному колі тощо.

Висновки. Гармонійне формування основ критичного мислення потребує фаховості з боку вчителя, постійного удосконалення, оволодіння системою нових знань, вмінь та навичок, формування компетентісного підходу до навчального процесу з одного боку, і підвищення довіри до результатів власних роздумів, поглядів, інтелектуальної міцності, впевненості в собі для учнів початкових класів, з іншого.

Список використаних джерел

1. Постанова КМУ «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» від 21 лютого 2018 р., №87. – Режим доступу:

https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti.
2. Іванова, О. Навчаємо критично мислити [Текст] / О. Іванова // Відкритий урок: розробки, технології, досвід // Вісник Черкаського університету: педагогічні науки. - 2016.- №2. - С.23-26.
3. Міщенко, Т. Розвиток критичного мислення у процесі вивчення художніх творів [Текст] / Т. Міщенко // Зарубіжна література. Шкільний світ.– Спецвипуск: перлини Всеукр.конкурсу "Учитель року-2008". – 2008. - №34. – С.11-15.

Вікторія Кондрацька,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Науковий керівник: ***Марта Проц,***
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ключові слова: *інтеграція, початкова освіта, інтеграційні процеси, інтегровані форми організації навчання.*

Початкова освіта повинна не тільки підготувати учнів до навчання у середній та вищій школі, а й комплексно збагатити арсенал їхніх знань, вмінь, навичок, розкрити творчу особистість, навчити дослідницькій роботі та багато іншого. Початкова освіта повинна не тільки підготувати учнів до навчання у середній та вищій школі, а й комплексно збагатити арсенал їхніх знань, вмінь, навичок, розкрити творчу особистість, навчити дослідницькій роботі та багато іншого. Інтеграція зобов'язує до використання різноманітних форм організації освітнього процесу. Педагоги давно намагались інтегрувати навчальні предмети та матеріал, але це було хаотично та тягнули за собою проблеми. Однак, після опрацювання даної проблеми у напрацюваннях Л.Верзацької, Т.Донченко, О.Савченко, О.Біляєвої, варто зазначити, що інтеграція зміцнює інформаційний зміст, формує сприйняття світу в цілому, розкриває можливості педагога і учня до творчої роботи.

Для інтегрування окремих навчальних курсів у початковій школі є об'єктивні причини й передумови. Однією з причин дослідниця Т. Тесленко називає «необхідність усунути перевантаження дітей і скоротити кількість навчальних годин протягом тижня, вилучити їх для предметів навчально-виховного циклу» [3, с. 278]. Тому видається очевидним, що інтеграцію

можна розглядати як дидактичний принцип, передбачає об'єднання окремих тем предметів чи предметів загалом із спільними завданнями та проблемами.

Ідеї інтегрованого навчання сьогодні особливо актуальні, оскільки сприяють успішній реалізації нових освітніх завдань, визначених державними документами. Інтеграція навчання передбачає створення принципово нової навчальної інформації з відповідним змістом навчального матеріалу, навчально-методичним забезпеченням, новими технологіями.

Аналіз змісту освітніх програм та їх змістових ліній дає підстави стверджувати, що у початковій школі практично всі предмети є інтегрованими, однак можемо стверджувати, що курс «Я досліджую світ», який включає та інтегрує такі змістові лінії: «Людина»; «Людина серед людей»; «Людина в суспільстві»; «Людина і світ»; «Людина і природа», найбільш оптимально інтегрований, адже дає змогу опанувати знання про світ довкола із точки зору природничих наук, соціальної, історичної, громадянської, екологічної та інших сфер.

Дослідниця Н. Мачинська зазначає: «Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним з головних дидактичних принципів» [2, с.35], тому розглянемо, яким чином у школі варто реалізовувати інтеграцію курсів та тем. До інтегрованих форм організації навчання в початковій школі належать: інтегрований урок; інтегровані дні та проектна робота [1, с. 41–42].

Вважаємо, що найоптимальнішою інтегрованою формою організації навчання є урок. Треба також наголосити, що інтегровані уроки можуть будуватися в межах завдань однієї навчальної дисципліни, тобто вчитель об'єднує кілька тем із, наприклад, математики. Такий різновид називається внутрішньо предметна інтеграція. Іншим різновидом інтеграції є «злиття» змісту кількох навчальних дисциплін, наприклад музики та образотворчого мистецтва.

Інтегрований урок, на нашу думку, є однією з інтерактивних форм навчання, адже діти вчаться самостійно виокремлювати істотне, головне, аналізувати, порівнювати, класифікувати, здійснюючи перехід від загальної картини до аналізу деталей і навпаки. Окрім того, діти вчаться самостійно формулювати висновки, висловлювати власну точку зору та аргументувати її.

Список використаних джерел

1.Білан Т. Інтеграційна складова художньо-мистецької підготовки учителя початкової школи. *Молодь і ринок*. 2017. № 10. С. 41-45.

2.Мачинська Н. Інтегрований підхід у навчанні школярів початкової школи: теоретична основа та практичний аспект. *Молодь і ринок*. 2017. № 9. С. 31-36.

3.Тесленко Т. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення інтегрованих уроків в умовах нової української школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27(4). С. 275-279.

Марія Кохан,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Науковий керівник : ***Надія Новосельська,***
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯКЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Ключові слова: *медіа, медіаосвіта, технологія, медіатехнологія, пізнавальна діяльність.*

Сутність проблеми, стан її дослідження: У сучасному суспільстві одним з ефективних напрямів розвитку пізнавальної активності учнів початкової школи є використання можливостей медіатехнологій, які знаходять усе більшезастосування в різних сферах нашого життя.

На сьогодні сучасна шкільна медіаосвіта спрямована на виховання усвідомленого, повноправного набувача медіа і має спонукати розвиток професійних знань, умінь, навичок у галузі медіатехнологій. Оскільки сучасних учнів вже мало цікавлять традиційні уроки – вони надають перевагу інтерактивним технологіям, що підвищують успішність навчання.

Цим питанням займаються як науковці, так і педагоги. Різні аспекти медіаосвіти досліджували такі зарубіжні та вітчизняні вчені, як О.Мусієнко, Ю.Козаков, Г.Онкович, О.Спічкін, Л.Зазнобіна, Ю.Усов, І.Жилявська.

До вирішення цієї проблеми долучилися і фахівці ЮНЕСКО, які вважають, що саме медіаосвіта дозволить вирішити ці проблеми [5].

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором: Використання медіатехнологій у початковій школі як засобу активізації пізнавальної діяльності учнів робить уроки динамічними, яскравими та набагато результативнішими. Це медіауроки, самодиктанти, віртуальні дошки, тестові завдання, інтелектуальні карти, дидактичні ігри, творчі презентації, динамічні та статистичні таблиці.

Слід зазначити, що сам термін «медіа» - від латинського «media», «medium» - засіб, посередник – був введений для позначення масової культури
і охоплював різні її прояви: телебачення, кінематограф, радіо, пресу та інші. Слово «медіум» є і в українській мові — це буквально посередник між двома світами. Сучасні медіа є тим самим посередником і передають через себе інформацію від однієї сторони до іншої [2, с. 242-249].

Український педагогічний словник С.Гончаренка формує медіаосвіту як напрям у педагогіці, представники якого виступають за вивчення школярами

закономірностей масової комунікації тощо [1, с. 376].

Технологія (з грец. techne – мистецтво, майстерність) – сукупність методів обробки; сукупність прийомів, застосовуваних у будь-якій справі; сукупність способів обробки чи переробки матеріалів, інформації, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій, надання послуг тощо [3, с. 74].

Словник української мови розглядає термін «технологія» як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій, обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій тощо [4, с. 106].

Сучасні уроки розвивають у дітей креативне мислення, навчають по-іншому сприймати матеріал, що вивчається, глибше й точніше висловлювати власні думки, проявляти свої індивідуальні можливості, долати певні труднощі в розв'язані навчальних завдань, самостійно пізнавати інтерактивний світ і формувати себе як особистість.

На мій погляд, завдяки інтеграції предметам початкової школи з використанням медіа технологій найефективніше відбувається запам'ятовування навчального матеріалу. Все це викликає інтерес у дітей, активізує зібраність, зосередженість та стимулює навчальну діяльність. Поряд з тим, відбувається формування основ пізнавальних інтересів школяра, піднесення ефективності до чіткого сприйняття інформації та навчання сучасними видами спілкування.Сучасна початкова школа покликана виявляти і розвивати здібності учнів,формувати уміння і бажання вчитися. Саме у межах медіаосвіти можливий розвиток умінь орієнтуватися у сучасних новітніх технологіях, а реалізувати ці завдання можна на основі формування пізнавальної діяльності молодших школярів.

Висновки та результати досліджень: Впровадження медіа технологій в освітній процес забезпечує значний потенціал розвитку учня. Завдяки використанню медіаосвітніх технологій навчальне середовище можна доповнити відео, звуком, анімацією. Усе це здійснює значний вплив на емоційну сферу учня, сприяючи підвищенню пізнавальної діяльності учнів.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. 376 с.
2. Меламед В. А. Упровадження медіаосвіти в освітній процес початкової школи. Вісник ХДАК. No53, 2018. 242-249 с.
3. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій: словник / Я. В. Крупський, В. М. Михалевич. – Вінниця: ВНТУ, 2010. 74 с.
4. Словник української мови: [в 11 т.] / [АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні]; редкол.: І. К. Білодід (голова) [та ін.]. - Київ: Наук. думка, 1970 - 1980. Т. 1: А-В / ред. тому: П. Й. Горецький [та ін.]. 1970. 799 с.
5. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age.

Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274: [Електрон. ресурс]. - Режим доступу: un.org›disarmament/education/docs/uneco.pdf.

Аліна Міщенко,
магістрантка спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.
Науковий керівник: ***Тамара Поясок,***
доктор педагогічних наук, професор
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

НАУКОВІ ШКОЛИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Ключові слова: *наукові школи, вчені-лідери.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Наукова школа – це співробітництво учених, об'єднаних навколо видатної особистості, яка здійснила значне наукове відкриття. Таке співробітництво продовжує традиції вдосконалення і поглиблення наукового пошуку, спрямованого на подальш ий розвиток і вдосконалення наукового знання, здобутого раніше. Звернемося до сучасного визначення наукової школи. «Наукова школа – це професійна співдружність людей, що сформувалися під егідою особистості вченого-лідера. Вона займається активною дослідницькою роботою в новому актуальному напрямі і об'єднана ідеями, методиками, науковими традиціями, що розширюються на основі постійного співробітництва, пошуку нових фактів та їх осмислення. У науковій школі висуваються гіпотези, концепції, теорії. У ній не бояться дискусій, а навпаки – прагнуть до них. Тут є все для свободи творчості» [1]. Таке визначення наукової школи обґрунтував львівський вчений Дмитро Зербіно.

Безумовно, та чи інша наукова школа проходить різні етапи свого становлення, розвитку, розквіту і визнання. Буває й протилежне – рано чи пізно вона може припинити своє існування. Це зумовлюється різними причинами, з-поміж яких: вичерпаність дослідження, розпочатого видатною особистістю та її учнями; поява нових ідей і поглядів з цієї проблеми; відхід з життя видатного вченого; відсутність підготовленої теорії концепції зміни, здатної сприйняти й продовжити висунуті раніш е концепції; відсутність ф інансової бази, матеріально-технічної підтримки для продовження пошуку з ключової проблеми тієї чи інш ої наукової школи тощо [2].

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Об'єктивний аналіз результативної діяльності, перспективності наукових шкіл з різних галузей, у тому числі педагогічних, психологічних, філософських, технічних та економічних, на нашу думку, має загальнодержавне значення. У зв'язку з цим вважаємо за доцільне наголосити, що паралельне вивчення наукових шкіл, що презентують різні

галузі наукового знання (наприклад, педагогічну й природничу, психологічну й технічну), сприятиме взаємозбагаченню, інтегруванню наукової діяльності й одержанню наукових результатів, що мають не вузькогалузеве, а всезагальне значення.

На початку XXI століття досить повчальним, корисним і водночас перспективним може бути звернення до праць учених – наших видатних попередників з проблем наукознавства, становлення, утвердження й розвитку наукових шкіл. У кожній з них є та глибина і перспектива, які доцільно враховувати у науково-дослідній діяльності в сучасних умовах. У зв ’язку з цим наголосимо на важливості цілісного дослідження проблеми становлення і розвитку наукових педагогічних шкіл у різних країнах, виявлення подібного і відмінного в цьому явищ і на національних, регіональних та міжнародних рівнях.

Сьогодні можна наводити чимало прикладів, які є свідченням того, що у формуванні вченого-початківця, в його становленні винятково важливу роль відіграє та чи інша наукова школа. Науковий відділ чи інший структурний підрозділ в академічному інституті, кафедра або лабораторія в класичному університеті можуть функціонувати десятки років й навіть не наближатися до наукової школи (таких прикладів також є чимало не тільки на периферії, а й у столиці нашої держави). Той чи інший структурний підрозділ академічного інституту чи закладу вищої освіти четвертого рівня акредитації може набути статусу наукової школи лише тоді, коли в нього є оригінальна ідея, авторська чи колективна концепція, що дає початок новому напряму в науці [3].

Висновки та результати дослідження. Українська наукова школа педагогічної майстерності – переконливий приклад відданості наукового лідера, академіка І. Зязюна, цій благодатній і життєдайній ідеї. Упродовж майже чотирьох десятиліть ним пройдено складний шлях боротьби за право цієї ідеї на життя, її утвердження й розвиток. Це виявлялося в створенні і введені до навчальних планів курсів педагогічної майстерності, відкритті майже в усіх педагогічних інститутах кафедр педагогічної майстерності. На цьому багаторічному шляху не все було оптимістичним, світлим і радісним. Упродовж останнього десятиліття в класичних університетах (і не тільки в них) педагогічний ком понент (і теоретичний, і історичний, і практичний) значно звузився. На жаль, у багатьох ЗВО зникли кафедри педагогічної майстерності, майже до мінімуму зведено педагогічну практику.

Досить відомими і потужними є наукові школи в педагогіці І. Зязюна, А. Бойко, О. Захаренка, А. Капської, О. Чалого і С. Лутая, Л. Занкова, О. Зільберштейна, В. Онищука та ін. Однак, мало дослідженими залишаються наукові школи в галузі педагогіки вищої школи. У контексті даного питання на особливу увагу заслуговують наукові школи І. Рейнгарда, О. Мороза, Н. Дем’яненко, С. Сисоєвої та ін.

Так, зокрема, на базі кафедри педагогіки і психології Дніпропетровського державного університету було створено у 70-х рр. XX

ст. наукову школу у галузі педагогіки вищої школи, зокрема, дидактики вищої школи як формальне об'єднання науковців під керівництвом лідера – І. Рейнгарда – український ученого, педагога, доктора педагогічних наук, професора, одного із засновників педагогіки вищої школи як науки. Основним напрямом досліджень науковця та його школи був пошук шляхів оптимізації навчального процесу за рахунок його впорядкування. Впорядкуванню, у свою чергу, сприяло б застосування запропонованого і обґрунтованого ним принципу впрорядкування освітнього процесу у ЗВО та інформаційно-психологічного підходу. Запропонував структурно-інформаційний підхід до розгляду форм і методів навчання, що сприяло створенню науково обґрунтованої системи навчання у закладі вищої освіти. Досліджував питання графічного моделювання у педагогіці вищої школи.

Результати наукових досліджень оприлюднювались як в одноосібних працях І. Рейнгарда, так і в працях у співавторстві, зокрема, на сторінках кафедрального часопису «Дидактика і теорія виховання у вищій школі». Вагомим досягненням наукового колективу стало видання навчального посібника «Основи педагогіки вищої школи» (Дніпропетровськ, 1980). Послідовниками наукової школи І. Рейнгарда, зокрема, є І. Распопов та Є. Коробов [4].

Наукову школу було створено й О. Морозом – доктором педагогічних наук, професором, академіком НАПН України. Її представниками на чолі з Олексієм Григоровичем розроблялись шляхи вдосконалення управління професійною підготовкою майбутнього вчителя, проблеми адаптації молодих учителів, а також проблеми психолого-педагогічної підготовки майбутнього викладача вищої школи. О. Мороз є автором близько 200 наукових праць. Як зазначає А. Монь, ідеї О. Мороза, розвинуті представниками його наукової школи, знайшли втілення в основних положеннях державних освітніх документів: Державна програма «Вчитель» (2002 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні (2012 – 2021 рр.), Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.) [5].

Наукова школа з дослідження проблем педагогічної творчості й технологій у неперервній професійній освіті була започаткована доктором педагогічних наук, професором, членом-кореспондентом НАПН України С. Сисоєвою. Її концепція дослідження передбачає широкий спектр проблем педагогічної творчості й технологій, які є науковими напрямами чи проблемами дослідження учасників школи: психолого-педагогічні закономірності формування творчої особистості педагога і формування методологічної культури педагога; світоглядні позиції вчителя; фундаменталізація педагогічної освіти; педагогічний ідеал вчителя; формування здатності педагога прогнозувати; емоційно переживати та оптимально вирішувати своєрідні проблемні ситуації шкільного життя; педагогічні засади організації професійної діяльності вчителя з розв'язання сучасних навчально-виховних завдань школи; критерії якісного становлення особистості вчителя; формування готовності майбутнього педагога до

проєктно-дослідницької діяльності; рефлексія як засіб розвитку педагогічної майстерності тощо. Учасниками школи є більше 10 докторів і близько 50 кандидатів педагогічних наук [6].

Отже, наукові школи, зокрема, описані вище, є джерелами розвитку педагогіки вищої школи, значно збагачують її новими ідеями, концепціями, підходами, методами дослідження. Проблематика наукових шкіл засвідчує актуальність окремих питань на певному історичному етапі розвитку науки і показує її перспективні напрями. Подальшого дослідження потребує виявлення, узагальнення і обґрунтування діяльності наукових шкіл у галузі педагогіки вищої школи, вивчення їх упливу на розвиток науки як в Україні, так і світі.

Список використаних джерел

1. Філософія педагогічної майстерності: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського / Редкол.: Н. Г. Ничкало (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця, 2008. 380 с.
2. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук, праць / за ред. В. Г. Кременя, Т. Левовицького. — Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2012. 692 с.
3. Педагогічна майстерність : підручник / І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. К. : Богданова А.М., 2008. 376 с
4. Гончаренко, С.. Наукові школи в педагогіці. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* (6), 7, 2013 – С. 28.
5. Кравченко, І.М.. Наукова школа І.О. Рейнгарда (70-ті рр. XX ст.). European humanities studies: State and Society. (III), 19, 2016 – С. 30.
6. Смікал, В.. Науково-педагогічні школи Драгоманівського університету. Освіта. (48-50 (30 листопада – 7 грудня), 2016.

Ірина Памула,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Науковий керівник : ***Неля Сірант,***
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ЗАСТОСУВАННЯ НЕСТАНДАРТНИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасний урок математики в закладі початкової освіти своєю структурою не відрізняться від інших класичних уроків. Проте за стандартами НУШ такий урок вимагає використання інноваційних технологій. Найчастіше педагогам варто у свої уроки включати інтерактивні методи навчання, медійні технології, інформаційні технології.

Під час проведення уроків з математики використовують різноманітні завдання. Одними з таких завдань є нестандартні завдання. Їх метою було зробити цікавим та ефективним кожен урок.

Одним із нестандартних завдань є розмальовкою. Суть завдання полягало у тому, що учні мали записати відповіді до прикладів. Усі відповіді, а саме числа означали колір. Відповідно до кольорів потрібно було розфарбувати деталі на картинці.

Розмальовки активізують розумову діяльність, формують естетичний смак і прищеплюють любов до мистецтва. Процес розфарбовування картинок на тему «приклади» розвиває дрібну моторику, посидючість і акуратність, допомагає дізнатися більше про навколишній світ, знайомить з усім розмаїттям кольорів і відтінків.

Таке завдання діти виконували 15 хв. Проте його можна використовувати на етапі систематизації знань, з метою засвоїти вивчений матеріал на уроці.

На ще одному уроці з математики використали завдання нестандартного типу – медійну технологію, а саме онлайн – ресурс «LearningApps» https://learningapps.org/view3000116

Вправи у онлайн – сервісі «LearningApps» використовували з метою перевірити чи засвоїли таблицю множення на 2. Учні на шкільних комп’ютерах з захопленням виконували завдання.

Варто зазначити, що таке завдання допомогло учням вивчити таблицю множення, адже є багато дітей, які краще запам’ятовують інформацію за допомогою зорової пам'яті.

Великим плюсом у виконанні такої роботи полягало у тому, що діти полюбляють виконувати завдання на комп’ютерах в інтернеті. Звичайно, що ж часте використання комп’ютерних технологій призводить до зниження

зору у дітей. Проте ми використовували виключно з метою систематизувати знання з вивчення таблиці множення.

На нашу думку використання різноманітних інтернет – сайтів розвиває пізнавальний інтерес учнів, а також позитивно впливає на увагу дитини.

Використання нестандартних завдань на уроці використовують з метою переключити увагу учнів на чомусь важливому, вчителі, зазвичай, наголошують на це за допомогою нетрадиційних завдань. Крім того, варто використовувати такі завдання з метою того, що діти не втомлювались від звичайних традиційних завдань. Адже, учні часто втомлюються від роботи за звичними книжками та зошитами. Використання нестандартних завдань несе за собою завдання змінити вид діяльності на уроці, які є ефективними та цікавими для дітей.

На уроці з математики при вивченні множення ми використали також математичний лабіринт. Його ми знайшли на веб – сайті «Розвиток дитини» роздрукували і лише тоді представили дітям. Завдання подібного характеру є зазвичай, не лише відмінними від традиційних розв'язувань прикладів, але й несуть в собі логічну задачу. Пошук відповіді у лабіринтах активізує увагу учнів, спонукають учнів до застосування колись засвоєних наукових знань. Виконуючи завдання, учні тренували уважність і математичне мислення і звичайно , пам'ять.

Часто на уроках з математики вчителі використовують нестандартні завдання, передбаченні програмою Нової української школи. Для реалізації концепції «Щоденні 3» сучасні педагоги використовують цікаві завдання.

Картка 7. Математика з Будильником

1. Виконай за зразком.

5дес.3од.= 53
7дес.4од.=
6дес.9од.=
1дес.6од.=
2дес.2од.=
9дес.1од.=
8дес.3од.=
4дес.7од.=

2. Встав пропущені числа

10 | | | 13 | | | | 17 | |

3. А чи вмієш ти записувати цифрами числа? Доведи, запиши числа через клітинку: двадцять один, тридцять чотири, шістдесят сім, двадцять вісім, тридцять два, п'ятдесят три, сімдесят шість.

Щоденні 3

3 клас

Прізвище, ім'я: _____

Обчисли вирази. Запиши і прочитай зашифроване зимове прислів'я.

(420 - 400) : 5 = БА
(300 + 3) · 1 = СНІ
7 · (740 - 640) = ТО
200 + 99 · 0 = -
999 · 1 : 9 = ХЛІ
580 - 30 - 50 = ГА
640 : 8 + 140 = ГУ
(950 - 750) : 4 = БА.

4	500	700	303	220	200	4	500	700	111	50

Рис.1 та 2 «Щоденні 3»

Дане завдання передбачало повторення учнями давно вивчених тем, з розуміння найпростіших арифметичних дій. Його ми використали з метою дати учням трішки відпочити та змінити не лише вид роботи, але й завдання передбачало пригадати такі математичні поняття як «збільшити», «зменшити».

Отже, у процесі використання нестандартних уроків під час проведення уроків з математики випливає, що активність учнів при залученні до нестандартної діяльності вища, ніж при звичних книжкових завданнях.

Виконання нестандартних завдань передбачає розвиток в учнів не лише здобуття знань, але й розвиток пізнавальних інтересів, мислення, уваги, а також пам'яті.

Список використаних джерел

1. Гриценко С. В. (2016). Використання ігрової діяльності у навчальному процесі. *Початкове навчання та виховання.* №34. С. 12–19.
2. Мацевко Н., Свір Н. (2019). Педагогічна технологія «Щоденні 3». Нестандартні завдання для формування математичної компетентності. Х. : ВГ «Основа», 78с.

Наталія Панчишин,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Науковий керівник: ***Надія Новосельська,***
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Ключові слова: *педагогіка партнерства, Нова українська школа, співпраця, взаємодія.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Успішний запуск освітньої реформи «Нова українська школа», зокрема побудови освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства, зумовив необхідність вивчення міжнародної практики та досвіду країн, зокрема Фінляндії, Польщі та Канади.

Проблемам розвитку освітніх систем у країнах Європейського Союзу присвячені праці В. Бутової, О . Вдовіної, М. Гриньової, С. Гринюк, М. Єпіхіної, Н. Кірєєвої, О. Коваленко, О. Матвієнко, Н. Мукан, О. Лугіної, , І. Перепелюк та ін.

Мета дослідження: проаналізувати досвід впровадження педагогіки партнерства у зарубіжних закладах освіти . Для реалізації поставленої мети нами були використані методи компаративного аналізу, теоретичного узагальнення, аналізу і синтезу отриманих результатів.

Поява в Україні Концепції «Нова українська школа» сприяла використанню в освітній діяльності такого терміну, як «педагогіка партнерства». Педагогіка партнерства – один із компонентів формули Нової української школи, основне призначення якого побудова взаємодії, взаємоповаги та активного діалогу між усіма учасниками освітнього процесу [4].

У контексті даного дослідження вагомого значення набуває досвід країн, освітні системи яких визнано одними з найкращих у світі, зокрема Фінляндії, Польщі та Канади. Їх досвід, на нашу думку, є цінним джерелом для отримання та аналізу інформації щодо реалізації педагогіки партнерства в інших країнах.

Фінська освітня система, як відомо, визнана однією із найефективніших у світі, базується на визнанні рівності усіх учасників освітнього процесу, довірі та свободі. На думку М. Гриньової, у фінських навчальних закладах довіра вчителя до учнів є основою для розвитку у кожного здобувача освіти відповідального ставлення до власного навчання, до процесу здійснення самооцінки своєї діяльності, сприяє розвитку внутрішньої мотивації учнів до здобуття знань. Вчитель у Фінляндії є наставником, який вірить в учнів, справедливо ставиться до кожного, заохочує та підтримує [1]. Батьки здобувачів освіти повністю довіряють педагогам, не втручаються у процес навчання, але беруть активну участь у створенні навчального плану, підтримуюсь зв'язок з працівниками закладу освіти, в якому навчають їхні діти через державну електронну систему, в якій фіксуються дані про навчальні досягнення учнів, зауваження та рекомендації.

Серед основних принципів освіти у Фінляндії виділимо наступні: рівність учнів, вчителів і батьків; рівність дорослих і дітей; довіра до вчителів та учнів [3].

Шкільна освіта у Польщі вважається однією з найбільш прогресивних серед країн східної Європи. Реформована польська освіта передбачає високий рівень залученості батьків до діяльності закладів освіти, акцент робиться на необхідності взаємодії школи і сім'ї в освітньому процесі. Без представника від батьків класу не вирішується жодне питання школи. Тому, польська освітня система практикує застосування чималої кількості засобів для організації ефективного спілкування закладу освіти з батьками та їх дітьми [2, с. 229].

Вчителі у Польщі намагаються знайти індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти, виявити та розвинути здібності та таланти дітей. Польські учні мають право вибору, педагоги дослухаються до їхньої думки та намагаються створити сприятливе середовище для всебічного розвитку особистості.

При дослідженні позитивного досвіду впровадження у закордонних закладах освіти засад педагогіки партнерства неможливо оминути досвід Канади. Активна співпраця батьків та адміністрації канадських шкіл здійснюється за допомогою Шкільних рад, які обираються терміном від 1 до 4 років. До складу ради входить адміністрація, педагоги та непедагогічні працівники, батьки чи опікуни дітей. Мета діяльності Шкільних рад – залучити батьків до більш активної участі у навчанні дітей. У Канаді не існує класних шкільних зборів, є тільки загальношкільні зустрічі та індивідуальні консультації з вчителем. Для спілкування з батьками канадські педагоги

найчастіше використовують електронну пошту, у листах повідомляють про шкільні події, а також про навчальні досягнення здобувачів освіти.

У канадських закладах освіти вдало побудована співпраця між школою та батьками, яка сприяє швидкому обміну інформацією між учасниками освітнього процесу, а також є запорукою успішності учнів.

Висновки та результати дослідження. Система освіти може розвиватись і змінюватись на краще лише за умов впровадження інновацій та реформ. Прикладом цього є аналіз досвіду Фінляндії, Польщі та Канади.

Варто зазначити, що саме врахування позитивного досвіду зарубіжних країн сприяло успішному обгрунтуванню формули Нової української школи, ключовим компонентом якої є педагогіка партнерства. Сучасний український заклад освіти – це заклад, у якому панують взаємоповага, довіра, розуміння та постійний діалог між усіма учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел

1.Гриньова М. Освітній трансформер: Фінляндія як натхнення. URL: http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/1104-osvitnij-transformer-finlyandiya-yak-natkhnennya (дата звернення: 06.04.2022)

2.Єпіхіна М. Педагогіка партнерства : аналіз зарубіжного досвіду. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2019. №1 (324). С. 226 - 234.

3.Кірєєва Н. 7 принципів фінської освіти URL: https://starylev.com.ua/club/article/7-pryncypiv-finskoyi-osvity (дата звернення: 07.04.2022)

4.Концепція «Нова українська школа». URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення: 06.04.2022)

Христина Ставова,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Науковий керівник: ***Наталія Мачинська,***
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК УСПІХУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: *комунікація, вчитель початкової школи, комунікативні здібності, мовний код.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. У сучасному світі професія педагога, особливо вчителя початкової освіти, вимагає вкрай дієвих «інструментів» для того, аби відповідати новим викликам часу для

вирішення поставлених задач. Відтак комунікація від початку відіграє значущу роль у формації особистості. Учитель-професіонал гостро відчуває потребу передовсім у вдосконаленні комунікативних навичок, що пов’язані з впровадженням і застосуванням ефективних освітніх інновацій зосібна і в формуванні складової комунікативної культури загалом. Слушним є зауваги О. Шкуренко про роль вчителя у комунікативному процесі: «Вчитель має розуміти, що головна відповідальність за успіх у комунікації покладена на нього, як фахівця, який може і повинен знайти вихід із будь-якої комунікативної ситуації» [6].

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Прикметно, що на сьогодні вища школа згідно з оновленням змісту освіти акцентує увагу на розвитку комунікативних здібностей, а це, своєю чергою, потребує оновлення низки дисциплін для формування особи майбутнього вчителя, який би відповідав державним стандартам початкової освіти. У Львівському національному університеті імені Івана Франка впроваджено дисципліну «Педагогічна комунікація», автором якої є доц. Г. Крохмальна [5]. Під час викладання цього навчального предмету зосереджено увагу як на теоретичних положеннях, так і практичних навиках, що в підсумку дає максимально ефективний результат. Важливими складовими комунікації, на думку Г. Крохмальної, є передовсім мовна вправність, що передбачає володіння вербальними засобами. Адже в сьогоднішніх реаліях саме мова виступає чи не найважливішим та дієвим інструментом, що формує людську особистість. Відтак у педагогічній комунікативній діяльності, наголошує Г. Крохмальна, для майбутнього вчителя початкової школи слід навчитися вміло добирати етикетні формули спілкування, знати та реалізовувати різновиди мовлення у професійній діяльності, передбачати та вдало вибудовувати комунікативний процес, і звичайно, володіти навичками новітніх інформаційних технологій для організації роботи [5].

Окрім того, завдяки запровадженій навчальній дисципліні комунікація педагога передбачає оволодіння мовним кодом [1], що ґрунтується на сукупності засобів мови: вдало підібраний термінний апарат, запозичена лексика (щоправда, доцільність використання іншомовних слів залишається однією з найдискусійніших проблем у лінгвістиці і не тільки) та ін.

Міжнауковий термін комунікація є запозикою з латинської мови (commūnicātio («повідомлення, передача»), commūnico («роблю спільним; повідомляю; з’єдную»), що є похідним від commūnis («спільний»)) [3] і в різних наукових галузях набуває множинних дефініцій. У сучасній лінгвістиці Ф. Бацевич розглядає комунікацію як певну ланку – зв'язок (до складу якої входять мова, міміка, жести), що допомагає передати інформацію у соціумі, і завдяки «правильній» комунікації можна досягти успіхів у взаємодії з людьми, а це позначається успіхом відповідно і в професійному середовищі, і суспільстві. Науковець вдало констатує, що «освітній дискурс також розкриває нові грані у зв’язку з диференціацією освіти, появою ринку

освітніх послуг… [2], а тому комунікація становить базовий механізм і невід'ємну складову, у нашому випадку і в педагогіці.

З метою формування комунікативних здібностей майбутнього педагога початкової школи важливо звертати увагу на когнітивну, поведінкову та афективну складові у застосуванні в певних мовленнєвих актах [4].

Висновки та результати досліджень. Уміння майбутнього педагога реалізовувати у своїй професійній діяльності комунікативний підхід, розв'язувати ситуаційні комунікативні задачі, правильна організація процесу спілкування з учнями, колегами, батьками допоможуть досягти ефективних результатів в освітньому процесі початкової школи.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. Словник термінів міжкультурної комунікації. **URL:** http://terminy-mizhkult-komunikacii.wikidot.com/ **(Дата звернення 12.04.2022).**
2. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ: Академія. 2004. 344 с. **URL**: https://book-ye.com.ua/upload/iblock/dce/0bba5d6f_d973_11e6_80c0_000c29ae1566_20223 19a_2676_11e7_80c5_000c29ae1566.pdf **(Дата звернення 11.04.2022).**
3. Етимологічний словник української мови: у 7 т. / [гол. ред. О. С. Мельничук]. К.: Наук. думка, 1985. Т. 2. С. 545.
4. Кипиченко Н. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи як психолого-педагогічна проблема. **URL**: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/443/1/Кипиченко Н.С...pdf **(Дата звернення 12.04.2022).**
5. Крохмальна Г. І. Педагогічна комунікація як навчальна дисципліна: аналітичні та прагматичні виміри. **URL**: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/05/Stattia_Krokhmal-na-H.I.-do-monohrafii.pdf**(Дата звернення 11.04.2022).**
6. Шкуренко О. С. 6. Монографія. Формування професійної педагогічної комунікації у майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика. **URL**: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/8317/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%20%D0%B8%D0%BA%D1%83%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf

(Дата звернення 12.04.2022).

Надія Тачинська,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Науковий керівник: ***Наталія Мачинська,***
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

РОЗВИТОК НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ключові слова: *критичне мислення, Нова українська школа, учень початкової школи, урок, прийоми роботи.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. На сучасному етапі розвитку громадянського суспільства важливо формувати в підростаючого покоління уміння критично мислити, об'єктивно оцінювати різноманітні явища, процеси, події. У Концепції Нової української школи (НУШ) вказано на необхідність розвитку критичного мислення як наскрізного вміння, що розвивається засобами всіх предметів та є підгрунтям для формування компетентностей учня [3, с. 12] .

Активно працює над питанням розвитку критичного мислення у молодших школярів О. Пометун, що відображено у її працях та освітній платформі. Дослідниця зазначає, що критичне мислення – здатність людини усвідомлювати власну позицію з того чи іншого питання, вміння знаходити нові ідеї, аналізувати події і оцінювати їх, приймати ретельно обдумані, зважені рішення стосовно будь-яких думок і дій [4].

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. З педагогічної точки зору, критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини: аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел; бачити проблеми, ставити запитання; висувати гіпотези та оцінювати альтернативи; робити свідомий вибір, приймати рішення та обговорювати його [5].

Цим мисленнєвим операціям можна і необхідно навчати, а далі вдосконалювати їх, тренувати. І саме початкова школа є ідеальним середовищем для цього.

Провідні науковці та методисти виділяють такі аспекти критичного мислення:

1. Уміння міркувати, що передбачає володіння важливими прийомами, які створюють у практичній діяльності ефективну методологію опрацювання отриманої інформації.

2. Відповідальність, яка передбачає те, що учень, звертаючись до інших, знає про обов'язок надавати слухачам чи читачам докази та приклади відповідно до прийнятих стандартних ситуацій.

3.Основним і головним результатом критичного мислення є вміння формулювати самостійні судження. Такі вміння означають, що мислення дитини спрямоване на творчу діяльність, а не на репродуктивну.

4. Важливими є положення, які беруться до уваги дитиною, яка вміє критично мислити, оцінювати ідеї у процесі їх аналізу чи критики.

5. Самокорекція передбачає те, що учні будуть використовувати критичне мислення як метод, звернений на їх власні судження з метою їх покращення [6].

НУШ спрямована на зв'язок навчання з життям, на розвиток навичок, які справді стануть дитині у пригоді в майбутньому. У початковій школі діти лише вчаться оцінювати світ, тому завдання дорослих – допомогти розвивати й формувати думки та почуття, вчитися рефлексувати. Інна Большакова (експертка ГО «Освіторія», тренерка НУШ, авторка підручників для початкової школи) підкреслює важливість участі в цьому процесі не лише школи, але і батьків. Було б добре, щоб і батьки розуміли, що це необхідно їхнім дітям. З боку школи важливо, щоб робота з батьками проводилась не «за чиїмось розпорядженням», а через зацікавлення батьків, щоб вони самі захотіли дізнатися більше про навичку критичного мислення. Тоді батьки стануть надійними союзниками вчителів, розвиток критичного мислення не обмежиться шкільними заняттями, а стане повсякденною домашньою практикою [1].

У психолого-педагогічній літературі названо чотири етапи формування критичного мислення учнів (М. Векслер, А. В. Тягло, Т. С. Воропай).

1. Актуалізація знань, пробудження інтересу до теми , визначення мети вивчення конкретного матеріалу.

2. Осмислення нової інформації, критичне читання та письмо.

3. Роздуми або рефлексія, формування власної думки стосовно навчального матеріалу.

4. Узагальнення й оцінка інформації (проблеми), визначення способу її розв'язання, з'ясування власних можливостей [2].

Основні прийоми роботи учнів і вчителів під час розвитку критичного мислення [2]:

1.Створення *кластера* (від анг. cluster– гроно) – смислового блоку на основі ключових слів з теми. Метою цієї роботи є не тільки систематизація матеріалу, а й встановлення причинно-наслідкових зв'язків між «гронами». Іноді такий спосіб називають «наочним мозковим штурмом».

Кластерна схема не є строго логічною і дозволяє охопити надлишковий обсяг інформації. У подальшій роботі, аналізуючи кластер як «поле ідей», слід конкретизувати напрямки розвитку теми. Можливі такі варіанти: укрупнення або деталізація смислових блоків (за необхідністю), виділення кількох ключових аспектів, на яких буде зосереджено увагу в окремі схеми.

2.Створення *сенканів* (франц. «поетичний п’ятирядник») – використовується під час підведення підсумків уроку, вивчення теми. У процесі створення сенкану учень має можливість із великого обсягу інформації відібрати головне і подати його в стислій формі.

3. Алгоритм *ІДЕАЛ.*

І – Ідентифікуйте проблему. Проблема визначається в найбільш узагальненому вигляді.

Д – Дізнайтеся суті. Учні формулюють проблему у вигляді запитання. Воно повинно бути якнайбільш точним та конкретним.

Е – Ефективні варіанти рішень. Створення якомога більшої кількості варіантів вирішення проблеми здійснюється за допомогою мозкової атаки. Будь-яка критика заборонена.

А – Активізація роботи. Вибір оптимального варіанту, зважуючи всі «за» і «проти».

Л – Логічні висновки. Аналіз дій, що були застосовані для вирішення проблеми.

4. Стратегія 3-2-1 – задайте 3 питання, дайте 2 зауваження, залиште 1 речення.

Дитина навчається, коли обговорює, дискутує з іншими, а вони навчаються, слухаючи її, реагуючи та сприймаючи її відповіді, обдумуючи ідеї та рішення разом. Застосування дитиною власного мислення і розвиток власних поглядів призводить до більш глибокого розуміння, адже те, що досліджується, стає частиною її думок скоріше аніж завчене, що швидко забувається. Це серцевина освіти для критичного мислення.

Висновки та результати досліджень. Технологія розвитку критичного мислення пропонує набір конкретних методичних прийомів, які доцільні для впровадження на уроках сучасної початкової школи, в різних предметних галузях, видах та формах роботи. 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’язанню.

Список використаних джерел

1.Большакова І. НУШ Кожен урок насамперед про розвиток критичного мислення. Задачка для батьків. **URL: https://chytomo.com/nush-kozhen-urok-urok-rozvytku-krytychnoho-myslennia/ (дата звернення 12.04.2022).**

2. Лавренко С.О. До питання про впровадження технологій розвитку критичного мислення в сучасній початковій школі. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць.* Випуск LXXV. Том 3. 2017. С.182-185. **URL:** http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_75%283%29__393 **(дата звернення 12.04.2022).**

3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. **URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20**

serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 12.04.2022).
4. Пометун О. І. Основи критичного мислення : навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи / О. І. Пометун, Л. М. Пилипчатіна, І. М. Сущенко, І. О. Баранова. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2010. 216с.
5. Пометун О. НУШ Як розвивати критичне мислення в учнів. **URL:** https://nus.org.ua/art icles/krytychne-myslennya-2/ **(дата звернення 11.04.2022).**
6.Тягло О.В. Критичне мислення. Навчальний посібник. Харків: Основа. 2008. 189 с. **URL:** https://www.researchgate.net/publication/322318143_Kriticne_mislenna **(дата звернення 11.04.2022).**

Вікторія Хажаінова,
здобувач ІІ рівня вищої освіти спеціальності 014. Середня освіта (інформатика) за освітньою програмою "Інформатика в закладах освіти"
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

ШЛЯХИ НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ БЕЗПЕЧНІЙ ПОВЕДІНЦІ В ІНТЕРНЕТІ

Ключові слова: *кібербезпека, інформатична освітня галузь, веб-ресурси, інтернет-простір.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Сьогоднішні школярі є представниками нового цифрового покоління – покоління, яке природно й невимушено себе відчуває тільки за наявності вільного і постійного доступу до Інтернет. Інтернет-простір для них наповнений різноманітними сервісами й можливостями, часто замінює бібліотеки, музеї, театри, заповнює дозвілля, дає змогу шукати нових друзів або однодумців. Разом з численними перевагами активного використання Інтернету слід зазначити, що школярі стають уразливими до небезпек, що супроводжують їх діяльність. До таких небезпек можна віднести можливість отримання агресивних коментарів до особистих повідомлень або фотографій, отримання повідомлень антисоціального або забороненого змісту, можливість завантаження небажаного програмного забезпечення, можливість стати жертвою кіберзнущання, кіберпереслідування, кібербуллінгу тощо.

Отже, однією із важливих проблем сучасного освітнього процесу є питання формування умінь забезпечувати власну безпеку в Інтернеті й дотримуватися правил безпечної поведінки.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Формування зазначених умінь у базовій школі здійснюється як в

рамках дисциплін, що входять до соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі, так і дисциплін інформатичної освітньої галузі. Відповідно до Стандарту освіти, випускники базової школи мають усвідомлювати цінність життя, безпеки й небезпеки, глобальні безпеки, ризики, причини і наслідки небезпечних ситуацій; прогнозувати наслідки своїх дій для здоров'я, безпеки і добробуту, зокрема під час використання інформаційно-комунікаційних технологій та інших медійних засобів; знати алгоритми дій у небезпечних ситуаціях різного походження; оцінювати доцільність і надійність даних різних типів і джерел їх отримання, критично оцінювати інформацію, оцінювати роль і розпізнавати техніку маніпуляцій в медіа текстах [1].

Формування у школярів умінь безпечної поведінки в Інтернеті є кропітким і тривалим процесом, який не може зводитися до заучування або формулювання правил, перевірки їх знань й періодичного нагадування. Перевага має бути віддана таким формам і методам роботи, які дадуть змогу отримати впевнені уміння/навички вибирати безпечний шлях при роботі в Інтернеті, швидко реагувати на небезпеки або підозрілі пропозиції.

Основним шляхом формування зазначених умінь, на нашу думку, є занурення учнів в попередньо змодельовані ігрові ситуації, спрямовані на пошук найбільш прийнятного рішення з тим, щоб учні замислилися про небезпеки, наслідки швидкого реагування на повідомлення та пропозиції тощо. Ігрові ситуації найбільш зручні для школярів всіх вікових категорій через створення певної атмосфери невимушеності й свободи, нестандартності заходу, відсутність можливості отримання незадовільної оцінки, й водночас, можливість отримання певного досвіду реагування на ту чи іншу ситуацію.

Крім того, на сьогодні можна скористатися й потужною комп'ютерною підтримкою навчання безпечній поведінці в Інтернеті, зокрема розроблено навчально-імітаційні дидактичні цифрові ресурси, в яких змодельовані ситуації, а учень кожного разу шукає безпечний вихід для головного героя, навчальні відео-фільми, інтерактивні комп'ютерні вправи [2], ігрові програми.

Іншим шляхом є інформаційні веб-ресурси, де батьки, учні та учителі можуть отримати поради щодо правил використання ресурсів, щодо проведення бесід зі школярами, щодо способів уникнення кібернебезпек.

Висновки та результати дослідження. Отож, шляхи навчання школярів безпечній поведінці в інтернеті – є досить розмаїтими, вибір яких залежить як від майстерності педагогів, так і можливостей і потреб самих користувачів інтернет-послуг. Важливим аспектом у окресленій проблемі – є формування усвідомленого ставлення інтернет-користувачів до питання особистої безпеки, що є критерієм сформованості здоров'язбережувальної компетентності кожного школяра.

Список використаних джерел

1. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» від 23 листопада 2011 року №1392. **URL:** https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ **(дата звернення: 10.04.2022).**
2. Литовченко І.В., Максименко С.Д., Болтівець С.І., Чепа М.-Л.А., Бугайова Н.М.. – К.: Видавництво: ТОВ «Видавничий Будинок “Аванпост-Прим”, 2010, с.48.

Мар’яна Чернюх,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Науковий керівник: ***Марта Проц,***
кадидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: *ігрові технології, ігрова методика навчання, Нова українська школа, ігрові педагогічні технології, молодші школярі*

Феномен ігор протягом усієї історії людства привертав увагу відомих мислителів, філософів, соціологів, психологів, педагогів. Це зрозуміло, оскільки ігри є найстарішим і найдоступнішим інструментом навчання та виховання. Потреба у використанні ігрових технологій зростає з кожним роком. Перенасичення сучасних школярів інформацією спостерігається у всьому світі, і Україна не є винятком. Телебачення, відео, радіо, комп’ютерні мережі містять велику кількість інформації, яка впливає на формування особистості. Школа потребує організації діяльності, яка забезпечує розвиток ініціативної, активної, творчої, здатної до саморозвитку, самовиховання, самоосвіти, оцінки та відбору інформації особистості, впровадження різних інноваційних навчальних програм, реалізацію принципу гуманного підходу до дітей. Унікальний характер гри дає можливість не лише зробити роботу веселою та захоплюючою для учнів на творчому та дослідницькому рівні, а й зробити повсякденні навчальні кроки веселими. Основні зміни в організації процесу навчання, задекларовані в Концепції Нової української школи для здобувачів освіти загальної середньої освіти, стосуються саме змісту освіти та освітніх технологій.

Ігрові технології є пріоритетними в організації навчання на адаптаційно-ігровому циклі (1–2-й класи) початкової школи.

Так, освітню діяльність у 1–2-х класах слід організовувати, насамперед, в ігровій формі, а навколишній світ треба вивчати так, як діти його

сприймають, — цілісно, а не за галузями знань. Це пов’язано з особливостями фізичного, психічного, інтелектуального та соціального розвитку дітей 6-8 років.

Питанням дослідження та розробки теорії гри, а також специфіці педагогічного керівництва іграми дітей присвячені науково-практичні пошуки видатних педагогів, психологів та науковців різних століть, зокрема К. Гроса, Р. Дреджера, Д. Ельконіна, І. Іванова, Я. А. Коменського, Я. Корчака, М. Мід та Дж. Мід, М. Монтессорі, В. Сухомлинського, О. Усової, К. Ушинського, Ф.Фребеля та ін. Дидактичні аспекти ігрової діяльності вивчались у працях Л. Венгер, О. Газмана, Г. Селевко, О. Селецької, Д. Узнадзе, С. Шмакова та інших. Розробкою теорії дитячих ігор, з'ясуванням ролі, структури і значення гри для виховання і навчання дітей займалися психологи Ж. Піаже, Л. Виготський, О. Леонтьев, Д. Ельконін та ін.

Відповідно до класифікації педагогічних технологій за типом організації та управлінням пізнавальною діяльністю дослідниками чітко виокремлено ігрові технології [2, с. 74].

Ігрові педагогічні технології – це технології, в основу яких покладена педагогічна гра, як вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду.

Використання ігрових технологій навчання передбачає чітке планування дій, постановку освітньої мети та завдань, ретельну підготовку вчителя до проведення гри, пошук необхідних матеріалів та ресурсів, залучення, заохочення та мотивацію учнів до активної ігрової діяльності, здійснення самої гри, узагальнення результатів, рефлексію та підведення підсумків.

Ігрові технології навчання відрізняються від інших технологій тим, що гра:

– добре відома, звична й улюблена форма діяльності для людини будь-якого віку;

– мотиваційна за своєю природою (вимагає від учнів ініціативності, творчого підходу, уяви, цілеспрямованості);

– ефективний засіб активізації; у грі легше долаються труднощі, перешкоди, психологічні бар’єри;

– дає змогу вирішувати питання формування знань, умінь, навичок;

– переважно колективна, групова форма роботи, в основі якої знаходиться змагання;

– багатофункціональна, її вплив на учня неможливо обмежити одним аспектом;

– має кінцевий результат; у грі учасник має отримати приз: матеріальний, моральний, психологічний;

– має чітко поставлену мету й відповідний педагогічний результат [3, с. 6].

У Новій українській школі ігрова діяльність використовується як:

– самостійна технологія з метою засвоєння понять, теми або розділу навчального предмета;

– елемент системної педагогічної технології;
– окремий урок або його структурна частина;
– технологія позакласної виховної роботи [4, с. 86].

Ігрові технології характеризуються такими принципами: системності, універсальності, функціональної визначеності, процесуальної орієнтованості, проектності, «тут і зараз», рефлективності, перспективності тощо.

У пораднику «Нова українська школа» [4] зазначено, що процес виховання – це цілеспрямована динамічна взаємодія (співробітництво, партнерство) вчителя з учнем, у ході якої в різноманітних видах діяльності здійснюється самореалізація, самоствердження вихованця, формується його особистість.

Ураховуючи те, що учням початкової школи характерні емоційність, рухова і пізнавальна активність, бажання фантазувати, прагнення перевірити своя силу і справність, роль використання ігрових технологій у позакласній виховній роботі зростаю. Сучасні ігрові технології передбачають змагальність, добровільність, що дозволяє учням задовольнити свої потреби в рухливості, отримати позитивні емоції радості, захоплення, задоволення, реалізувати свої інтереси, оволодіти навичками комунікації тощо.

Отже, ігрову технологію можна розглядати як системний засіб організації навчання, спрямований на оптимальну побудову освітнього процесу та реалізацію його завдань. Він (засіб) заснований на особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах, що забезпечує школяреві позицію суб’єкта власного учіння, інтенсифікацію пізнавальної діяльності, генералізацію знань і вмінь учнів з метою їх використання в нестандартних умовах. А при проведенні ігрових технологій діти залучаються в систему різноманітних відносин, зближаються, краще ставляться один до одного, збагачується досвід їхніх взаємин, пробуджується почуття відповідальності за колектив.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти . URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Приставська А. Ігрові технології навчання. *Англійська мова та література*. Вип.11. 2011. С. 5 – 97.
4. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н.М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Щербань П. М. Становлення ігрових технологій як інноваційної форми навчання. *Педагогічні науки*. Вип. 60. 2014. С. 102–108.

Надія Шемеляк,
магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Науковий керівник: ***Марія Стахів,***
кадидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ВИКОРИСТАННЯ НАРАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ДИДАКТИЧНОГО ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Ключові слова: *компетенція, компетентність, комунікативна компетентність, наративні технології.*

Сутність проблеми, стан її дослідження. Основна мета, яку ставить перед собою сучасна школа – формування гармонійно розвиненої особистості, здатної діяти критично і правильно, знаходити вирішення будь-яких складних ситуацій. Звичайно, цю мету неможливо реалізувати, не оновлюючи систему освіти України та підходів, методів, засобів, методик навчання. Щоб сформувати гуманну і всесторонньо розвинену особистість, потрібно прикласти чимало зусиль та використати велику кількість ресурсів – працівників та оновленого методичного забезпечення. Тому сучасний підхід до вивчення української мови в початковій школі має формуватися на основі всебічного розвитку мовленнєвої діяльності учнів. Використання наративних технологій є особливо актуальним засобом формування комунікативної компетентності.

Мова – це єдина, цілісна знакова система, точніше – система систем: фонем, морфем, слів, словосполучень, речень, яка служить засобом комунікації, обміну думками, закріплення думок, засобом їх формування. Завдання вчителів початкових класів полягає у здатності сформувати в учнів навички, що згодом перейдуть в уміння змістовно, стилістично точно, виразно висловлювати свої думки, вести діалог та здійснювати комунікацію з іншими учасниками освітнього процесу.

На основі аналізу науково-педагогічної та методичної літератури визначено, що стан освіти в Україні на сучасному етапі розвитку зумовлений змінами у суспільно-політичному житті, формуванням нових концептуальних засад національної системи освіти Нової української школи і державними вимогами щодо реформування мовної освіти в Україні, спрямованими на підвищення загальної мовної, мовленнєвої і комунікативної компетентності громадян, у тому числі учнів початкової освіти. У 2018 році було затверджено новий Державний стандарт початкової освіти, що передбачав деякі функціональні зміни у системі початкової освіти (Державний

стандарт…, 2018). Сьогодні навчання у школі відбувається з урахуванням компетентнісного підходу всебічного розвитку особистості.

За визначенням дослідниці Н. Мойсеюк ***«компетенція*** (від. лат. competencia – коло питань, з якими людина добре обізнана, володіє знаннями і досвідом) – це інтегрований результат опанування змістом загальної середньої освіти, який виражається в готовності учня використовувати засвоєні знання, уміння, навички, а також способи діяльності у конкретних життєвих ситуаціях для розв'язання практичних і теоретичних задач» Мойсеюк, 2007). У свою чергу ***«компетентність»*** визначається як *обізнаність*.

В контексті вивчення української мови у початковій школі маємо педагогічний термін ***«комунікативна компетентність»***. ***Комунікативна компетентність*** – це здатність застосовувати знання уміння і навички у процесі здійснення комунікації між людьми, уміння доводити свою думку і бути почутим, здатність до конструктивного діалогу, переговорів, дебатів тощо. Сучасні засоби, які педагог використовує на уроці, вчать: здатності мислити критично та сприймати думки оточуючих, допитливості, здатності до діалогу чи дискусій, симпатії. Ці ознаки вказують на людину, яка вміє правильно, чітко та зрозуміло висловити свою думку, сформулювати текстове висловлення.

Саме тому у цьому контексті активно вживається техніка формування тексту, текстотворення як уміння чітко, лаконічно та доступно передати інформацію співрозмовнику. Відповідно, для формування якісного рівня мовленнєво-комунікативних навичок у початковій школі варто використовувати ***«наративні технології»***.

Психологія наративного підходу характеризує текст як елемент, який має певну структуру та принципи: вміння побудувати текст у мисленні, і як наслідок – сконструювати його у мовленні. Саме під час конструювання думки у мовленні відбувається взаємодія когнітивних та інтерпретаційних процесів. «У наукових колах наратив визнається не тільки провідним складником соціального та міжособистісного спілкування, а й одним із ґрунтовних компонентів пізнання, розуміння та навчання. Джерельний зв'язок знання та розповіді висвічується через етимологію латинських слів: narratio – розповідь, narrare – розповідати, повідомляти, gnarus – обізнаність, наявність знань чи досвіду» (Степанова, 2019, с.111).

Дослідником та мовознавцем М. Вашуленком практично доведено ефективність та доцільність використання наративних технологій – текстів, з метою формування комунікативних навичок української мови учнів початкових класів. Використання текстів сприяє вивченню всіх одиниць мовлення – звука, букви, складу, слова, словосполучення, речення, тексту у взаємодії (Вашуленко, 2011). Усі вище перелічені одиниці мовлення утворюють текст, отже, вивчення одиниць мовлення відбувається в комплексі на основі наративу, тобто, тексту.

Наратив – оповідь, текст, є універсальним методом навчання, який сприяє формуванню вміння будувати висловлення на основі взаємодії рецептивного та продуктивного компонентів. «Безперечно, наратив, як засіб передання знань, є однією з найдавніших форм освітньої практики. Адже від стародавніх часів усна розповідь з її різноманітністю видів і жанрів (міфи, легенди, казки, пісні тощо) була провідною формою передання нащадкам будь-якої інформації: уявлень про світ та людину, традицій, народної мудрості, культурних цінностей, моральних норм, законів, правил тощо» (Степанова, 2019, с.111). У сучасних освітніх методиках наративи, тобто, розповіді, оповіді, текстові повідомлення є відображенням сприйняття дійсності учнів, побудови навичок спілкування, висловлення думки.

Використання тексту-розповіді, оповіді як методу і засобу формування комунікативної компетентності є ключовим під час дослідження нашої наукової проблеми. Під час роботи з наративними технологіями можна використовувати різновиди прийомів роботи з текстом, а саме: складання продовження до розпочатої розповіді, складання розповіді на задану тему, складання розповіді від імені інших учасників, складання розповіді від імені якогось предмета, придумати закінчення казки, скласти казку за серією малюнків, розповісти історію з життя своєї сім'ї.

Висновок. Розповідаючи історії, складаючи розповіді дитина формує впевненість перед аудиторією, передає конкретну інформацію, демонструє вміння висловити своє ставлення до предмета чи ситуації, транслює власний досвід життя у суспільстві. Активне застосування вправ із наративами сприяє активізації уяви та творчості, вміння мислити логічно, є зразком літературної мови та побудови правильної зв'язної розповіді, спонукає до активної соціалізації. Подальше дослідження проблеми передбачаємо у створенні спеціальної методики розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь шляхом використання наративів на уроках української мови.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М.С. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти (МОН України). Нова редакція. Електронний ресурс. URL: www.mon.gov.ua
3. Мойсеюк Н.Е. Педагогіка: навч.посіб. К.: Самміт-Книга,. 2007. 656 с.
4. Степанова Л.В. Янь Ю. Наративно-дискурсивний підхід в аспекті мистецької педагогіки. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Випуск 3 (128). 2019. С. 110-116.

З М І С Т

Наталія Мачинська Вступне слово……**2**
Otilia Dandara Teacher training in the republic of moldova: traditions and trends……**3**
Вячеслав Осадчий, Катерина Осадча Актуальні аспекти застосування технологій змішаного та дистанційного навчання у підготовці майбутніх фахівців……**5**
Надія Олефіренко, Віра Андрієвська Фахова підготовка майбутніх вчителів інформатики на сучасному етапі реформування ІТ-освіти україни……..**8**
Марія Братко Навчальна дисципліна «Практикум особистісно-професійного зростання педагога» у підготовці майбутніх учителів початкових класів закладу загальної середньої освіти……..**11**
Анна Жукова Сучасні концепції та підходи до формування лідерських компетенції у закладах фахової передвищої освіти……...**14**
Людмила Лук'яник, Наталія Капральчук Роль медіаосвіти у підготовці фахівців зі спеціальності 013 «Початкова освіта»……**16**
Наталія Мачинська Місія викладача вищої школи……**19**
Світлана Ничкало Значення національної складової культурологічної парадигми освіти України……**21**
Надія Олефіренко, Людмила Остапенко Специфіка інфомедійної підготовки молодших школярів……...**23**
Дана Сопова Порушення принципів академічної доброчесності студентами та їхнє сприйняття наслідків недоброчесних дій……...**25**
Євгенія Хланта Пласт – традиції національно-патріотичного виховання в Україні……**28**
Valeria Botezatu Formative assessment in higher education: feedback and feedforward strategies……**30**
Viorica Reaboi-Petrachi Correlative aspects regarding time management and self-regulated learning……**32**
Наталія Бахмат Зарубіжний досвід підготовки вчителів до діяльності в умовах інклюзивної освіти……...**35**
Ніна Білоконна, Олександра Лисевич, Інклюзивна практика в контексті сучасного реформування початкової освіти……...**38**
Анна Блеч Соціальні історії як інструмент соціального навчання дитини з особливими освітніми потребами……**41**
Тетяна Васильків Проблема національного та духовного розвитку особистості у підготовці бакалаврів дошкільної освіти на сучасному етапі..**44**
Наталія Вінарчук Підготовка майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності в закладах дошкільної освіти……..**47**
Олена Галян Аналіз педагогічної реальності в контексті гуманітарного знання та пізнання……**50**
Ольга Галюка Соціальна мобільність майбутніх учителів початкової школи в умовах наскрізної практичної підготовки……**53**

Ярослава Гарасимів Підготовка здобувачів вищої освіти до формування пізнавальної активності дошкільників……**56**
Наталія Джура Екологічна освіта у християнському вимірі: реалії, ідеї та перспективи……**59**
Світлана Доскач, Любов Костик Ефективність психолого-педагогічної підтримки розвитку особистісної зрілості студентів в освітньому просторі……..**62**
Юлія Журат, Тетяна Тернавська Специфіка впливу батька й матері на формування особистості дошкільника……**65**
Наталія Казакова Розвиток духовних цінностей майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення педагогічної етики……...**68**
Оксана Кошіль Моделювання процесу підготовки майбутнього вихователя до проєктної діяльності в закладі дошкільної освіти в умовах Фахового коледжу «Університум»……71
Алла Лазарева Формування практичних навичок майбутніх соціальних працівників в рамках курсу «Волонтерство в соціальній роботі»……**74**
Любов Нос Підготовка майбутніх вчителів до формування іншомовної компетентності учнів початкової школи……**78**
Марія Олійник, Роксоляна Олійник Проблема підготовки фахівців дошкільної освіти до використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами……**80**
Інна Перепелюк Творчість – як показник професійної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти……**82**
Леоніда Пісоцька Виклики сучасності до підготовки фахівців дошкільної освіти……..**85**
Мар'яна Породько, Каріна Шевчук Готовність до роботи з дітьми з розладами аутистичного спектра студентів психолого-педагогічних спеціальностей……...**88**
Ганна Рего Умови професійного становлення вихователя закладу дошкільної освіти……..**90**
Надія Ростикус Готовність майбутніх учителів до формування графічних навичок у першокласників……**93**
Наталія Сівак Теоретичні основи соціально-педагогічного проєктування в початковій школі……...**95**
Тетяна Суржук, Людмила Бісовецька Ефективна форма дослідження медіатекстів майбутніми вчителями початкових класів……**99**
Марія - Тереза Шоловій Професійна підготовка вчителя початкової школи……**102**
Христина Яворська Готовність майбутніх учителів до розвитку культурної компетентності здобувачів початкової освіти як проблема дослідження…**107**
Наталія Яремчук Формування інформаційної гігієни у майбутніх вчителів початкової школи в умовах дистанційного навчання……..**110**
Şevciuc Maia, Eremei-Berezovschi Ana Role of motivation for self-training in professionalization of teachers……..**113**

Mihaela Toma Professional training of specialists of preschool, primary and inclusive education for children with disabilities……..**115**
Oksana A. Wynnyckyj-Yusypovych The development of thematic learning in 1990s -2000s Ukraine: a precursor for the New ukrainian school……...**119**
Олена Кірсанова Виховання основ національної свідомості молодших школярів у навчальній діяльності Нової української школи……..**121**
Леся Колток Критичне мислення молодших школярів: поняття, специфіка.....**124**
Тетяна Костолович Формування культури мовлення учнів початкової школи в процесі вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу……...**127**
Марія Ліоненко Критичне мислення як інструмент прочитання травматичного досвіду……**130**
Матра Проц Особливості трансформації професійної ролі учителя в умовах Нової української школи……**134**
Наталія Семеряк Громадянське виховання – провідний напрям виховання в сучасній школі……**136**
Світлана Лозинська Розвивальне предметно-ігрове середовище в закладі дошкільної освіти……**139**
Надія Новосельська Практичний аспект співробітництва між закладом дошкільної освіти та початковою школою……...**142**
Ольга Табака Розвиток мовлення у контексті формування духовності дошкільнят……...**144**
Галина Бойко Важливість навчання іноземної мови дошкільників в умовах сьогодення……**147**
Валентина Вітюк, Тетяна Ткачук Мовна компетентність молодших школярів як складник початкової мовно-літературної освіти Нової української школи……...**148**
Ірина Войтанік, Ірина Терсіна Дискурсивні практики сучасної економічної сфери (комунікативно-прагматичний аспект)……..**150**
Анна Гамза Методичні аспекти роботи над аудіотекстами у процесі текстотворення на уроках української мови……**153**
Наталія Іовхімчук, В.Носаль Збагачення мовлення учнів початкових класів власне українською лексикою в умовах Нової української школи……**156**
Людмила Кобилецька Застосування акмеологічного підходу в процесі удосконалення комунікативної компетентності майбутніх педагогів……...**159**
Світлана Кость Ефективність мовної педагогічної комунікації……...**161**
Галина Крохмальна Мовна особистість науковця……**163**
Марія Стахів Лінгводидактичний аспект розвитку соціальної компетентності майбутніх педагогів у сучасному освітньому середовищі……**166**
Тамара Шевчук, Ольга Ткачук Стилістичні вправи – ефективний засіб формування комунікативних умінь здобувачів початкової освіти……**169**
Олена Беспарточна, Анна Гайкова Забезпечення якості та удосконалення вищої освіти в сучасних умовах……**173**

Валерія Власова Інструменти формувального оцінювання учнів початкової школи в діяльності вчителя мистецьких дисциплін……**176**
Yuliya Derkach Academic mobility - quality category of higher education…...**180**
Неля Сірант Особливості формувального оцінювання у початковій школі…….**182**
Botezatu Valeria Formative assessment in higher education: feedback and feedforward strategies……...**184**
Світлана Батьо Методика формування у здобувачів початкової освіти загального уміння розв'язувати сюжетні задачі: теоретичний аспект……...**186**
Юлія Вороновська Умови формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів початкової освіти……..**189**
Христина Дашавець Пропедевтика вивчення геометричного матеріалу у закладі початкової освіти……**191**
Наталія Загартовська Значення та призначення самостійної роботи у навчанні учнів……..**193**
Вікторія Івашків Методологічні основи формування основ критичного мислення в навчальному просторі Нової української школи…….**195**
Вікторія Кондрацька Особливості інтеграції в початковій школі……..**198**
Марія Кохан Використання медіатехнологій в початковій школі як засобу активізації пізнавальної діяльності учнів……..**200**
Аліна Міщенко Наукові школи розвитку педагогічної майстерності……..**202**
Ірина Памула Застосування нестандартних завдань на уроках математики в початковій школі…….**206**
Наталія Панчишин Педагогіка партнерства: зарубіжний досвід…….**208**
Христина Ставова Педагогічна комунікація – важливий чинник успіху вчителя початкової школи……..**210**
Надія Тачинська Розвиток навичок критичного мислення на уроках у початковій школі…….**213**
Вікторія Хажаінова Шляхи навчання школярів безпечній поведінці в Інтернеті……...**216**
Мар'яна Чернюх Ігрові технології Нової української школи……..**218**
Надія Шемеляк Використання наративних технологій як дидактичного засобу формування комунікативної компетентності у молодшому шкільному віці…….**221**

Наукове видання

ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ

IV-а Міжнародна науково-практична конференція

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: РЕАЛІЇ, НОВІ ІДЕЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Відповідальні за випуск
Наталія Мачинська, Галина Крохмальна

Тираж – 100 прим.

Львівський національний університет імені Івана Франка
79000, м. Львів, вул. Університетська, 1