

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Департамент освіти Сумської обласної державної адміністрації
Інститут педагогіки НАПН України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
Українська асоціація дослідників освіти

**ОСВІТА ДЛЯ XXI СТОЛІТТЯ: ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ,
ПЕРСПЕКТИВИ**

**EDUCATION FOR THE 21st CENTURY: CHALLENGES, PROBLEMS,
PROSPECTS**

Матеріали IV Міжнародної
науково-практичної конференції

28 жовтня 2022 року

Суми
Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка
2022

УДК 37.09:001.895](477+100)''20''(063)

О-72

Рекомендовано до друку вченою радою

*Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
(протокол № 3 від 31.10.2022 р.)*

Редакційна колегія:

М. А. Бойченко – доктор педагогічних наук, професор
(відповідальний редактор);

А. А. Сбруєва – доктор педагогічних наук, професор;

А. К. Куліченко – доктор педагогічних наук, доцент;

М. М. Бикова – кандидат педагогічних наук;

Н. Г. Осьмук – кандидат педагогічних наук, доцент;

І. І. Проценко – кандидат педагогічних наук, доцент;

Ж. Ю. Чернякова – кандидат педагогічних наук, доцент;

І. А. Чистякова – кандидат педагогічних наук, доцент

Освіта для ХХІ століття: виклики, проблеми, перспективи:
матеріали ІV Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня
2022 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022.
257 с.

Збірник містить матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта для ХХІ століття: виклики, проблеми, перспективи». У матеріалах конференції розглядаються актуальні проблеми розвитку освіти ХХІ століття в Україні та світі; виклики для розвитку освіти України ХХІ століття в умовах воєнного стану та перспективи інноваційного розвитку системи освіти: глобальний та національний контексти.

Матеріали конференції подано в авторській редакції.

УДК 37.09:001.895](477+100)«201»(063)

РОЗДІЛ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ XXI СТОЛІТТЯ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

Наталія Авшенюк

Інститут педагогічної освіти і освіти
дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ВИКЛИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У МІЖНАРОДНОМУ ДИСКУРСІ

Численні порівняльно-педагогічні дослідження професійної підготовки і кваліфікації учителів у зарубіжних країнах дозволили виявити й окреслити низку актуальних проблем у площині забезпечення якості:

1. Недостатність базової підготовки вчителів, що призводить до низького рівня кваліфікації, насамперед спричинена низькою якістю освітніх програм і стандартів вищої педагогічної освіти, які не відповідають вимогам державного запиту на професійну діяльність (професійні стандарти, стандарти сертифікації тощо). У цьому випадку варту звернути увагу на розроблення й імплементацію освітніх програм підготовки вчителів без відриву від роботи та покращення управління освітніми програмами в цілому.

2. Управління освітнім процесом підготовки вчителів, що, як правило, здійснюється на централізованому державному рівні, з огляду на «регульований» статус професії вчителя у переважній більшості країн.

3. Вимоги до професійної підготовки у більшості країн намагаються збалансувати академічні і професійні компоненти освітніх програм з метою узгодження теоретичних знань із практичними навичками; забезпечити достатність інфраструктури та необхідного обладнання для організації якісного навчання. У зв'язку з цим дослідження К. Зайчнер і Г.Конклін (Zeichner & Conklin, 2016) показали, що особливості конструювання програм педагогічної освіти, які можуть впливати на заплановані результати підготовки вчителів, передбачають, зокрема *соціальні й інституційні умови*, а саме: тип і місію закладу освіти, структуру програми, інституційну підтримку реалізації програми, політичний контекст; *процес вступу*, який охоплює зміст критеріїв вступу, місію програми та процесу відбору; *навчальний план освітньої програми*, який акцентує на різних аспектах підготовки, передбачення в програмі різних компонентів навчального плану, зв'язок з місією програми, академічну відповідність, інтеграцію основних тем підготовки в усі дисципліни програми, підготовку майбутніх учителів до навчання учнів різних вікових груп; *досвід практичної підготовки*, який передбачає певну кількість і тривалість педагогічних

практик, їх місце у структурі навчального плану, а також зв'язок з іншими компонентами освітньої програми.

4. Вибірковість програм і привабливість кар'єри – дослідження в цій царині показало про наявність кореляції між рангом учителя в межах професійного престижу і якістю набору на програми педагогічної освіти. В тих країнах, де професія вчителя не престижна, селективність на програми педагогічної освіти – є низькою (Ingersoll, 2007).

Вивчення зазначених досліджень виявляє деякі спільні переконання учених щодо:

- важливості встановлення чітких, спільних рамок для забезпечення якості підготовки вчителів;
- усвідомлення взаємозв'язку якості вчителів і якості їх підготовки;
- наявності взаємодоповнюючого ефекту централізації й децентралізації управління системою забезпечення якості педагогічної освіти;
- важливості налагодження балансу між універсальністю та локальністю механізмів і принципів гарантування якості педагогічної освіти як на національному, так і міжнародному рівнях (Olsen, 2021).

Результати здійснених наукових розвідок чітко показали складність і різноманітність систем зовнішнього забезпечення якості педагогічної освіти у зарубіжних країнах. Відмінність підходів, як правило, стосується вимог до експертів, які здійснюють зовнішнє оцінювання педагогічної освіти; номенклатури та ієрархії офіційних документів, що визначають критерії зовнішнього оцінювання; процедур та інструментів. Ці висновки мають очевидні наслідки для освітніх політиків, зацікавлених у підвищенні якості підготовки вчителів. Результати дослідження акцентують на важливості забезпечення узгодженого застосування усіх механізмів забезпечення якості підготовки вчителів. Воно повинно охоплювати весь спектр – від політики, спрямованої на те, щоб зробити професію вчителя привабливою для здібних учнів, до забезпечення високих стандартів роботи новопризначених учителів в межах їхньої професійної діяльності. Наприклад, такі країни, як Австралія, Велика Британія, Китай, Німеччина, Сінгапур і США мають потужні системи перевірки, оцінювання та акредитації провайдерів педагогічної освіти, потужні механізми для забезпечення відповідності випускників педагогічних освітніх програм високим професійним стандартам і повноцінний супровід доступу до професії.

ЛІТЕРАТУРА

Ingersoll, R.M. (2007). *A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations*. U.S. Department of Education: Consortium for Policy Research in Education (CPRE), 106 p.

- Olsen, B. (2021). Teacher quality around the world: what's currently happening and how can the present inform the future? *European Journal of Teacher Education*, 44:3, 293-294.
- Zeichner, K., & Conklin, H.G. (2016). Beyond knowledge ventriloquism and echo chambers: Raising the quality of the debate in teacher education. *Teachers College Record*, 118 (12), 1-38.

Марина Акалович
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПРОГРАМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПІАНІСТІВ: ДОСВІД ВІДЕНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ МУЗИКИ Й ВИКОНАВСЬКОГО МИСТЕЦТВА

Модернізаційні процеси, що відбуваються в освітній сфері, зокрема й підготовці майбутніх виконавців-інструменталістів, потребують детального вивчення й творчого використання позитивного іноземного досвіду задля його творчої імплементації в національну систему освіти і професійної підготовки.

Важливим у цьому контексті є вивчення досвіду й освітньої пропозиції Віденського університету музики й виконавського мистецтва як одного з найбільших закладів музичної освіти Австрії, у якому навчається близько 3000 студентів з понад 70 країн, і який має найоптимальніше співвідношення студент-викладач серед австрійських закладів такого типу.

Зважаючи на той факт, що Віденський університет музики й виконавського мистецтва орієнтований на залучення найталановитіших і найвідданіших студентів, заклад не надає квот для іноземних студентів, які мають отримати місце навчання в результаті відкритого конкурсу.

Досліджуваний заклад пропонує широке коло програм підготовки майбутніх піаністів – починаючи з курсів для обдарованої учнівської молоді віком від 16 років, підготовчих курсів, бакалаврських, магістерських та PhD програм, програм післядипломної освіти, спеціальних університетських програм і закінчуючи відвідуванням окремих курсів у межах програм внутрішньої мобільності (University of Music and Performing Arts Vienna. *Programmes of Study*).

Вважаємо за доцільне зауважити, що професійна підготовка майбутніх піаністів у межах бакалаврського та магістерського рівнів вищої освіти здійснюється у двох напрямках: професійна підготовка майбутніх піаністів-виконавців та майбутніх викладачів-піаністів.

Освітня пропозиція програм професійної підготовки майбутніх піаністів-виконавців зі спеціальності «Інструментальні студії (Виконавство). Клавішні інструменти» охоплює такі освітні програми: «Клавесин» (бакалаврський, магістерський рівень), «Фортепіано»

(бакалаврський, магістерський рівень), «Вокальний супровід фортепіано» (бакалаврський, магістерський рівень), «Фортепіанне виконавство та сучасна музика» (магістерський рівень), «Орган» (бакалаврський, магістерський рівень), «Орган (Імпровізація)» (магістерський рівень).

Відповідно, професійна підготовка майбутніх викладачів-піаністів здійснюється в межах спеціальності «Клавішні інструменти – Музична освіта» за такими освітніми програмами, як «Клавесин» (бакалаврський, магістерський рівень), «Орган» (бакалаврський, магістерський рівень), «Фортепіано (класика)» (бакалаврський, магістерський рівень) .

Таким чином, Віденський університет музики й виконавського мистецтва надає широкі можливості для здобувачів освіти – майбутніх піаністів для вдосконалення виконавської майстерності й набуття необхідних знань та досвіду для провадження професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

University of Music and Performing Arts Vienna. *Programmes of Study*. Retrieved from: <https://www.mdw.ac.at/1229/>.

Валентина Атаманчук

Кам'янець-Подільський навчально-реабілітаційний центр
Хмельницької обласної ради

СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВЕ ОРІЄНТУВАННЯ У ГРІ

Формування особистості дитини та її розвиток починається з раннього віку, що безпосередньо впливає на подальшу соціалізацію. Порушення інтелектуального розвитку, мають негативний вплив на розвиток психічних процесів та пізнавальної діяльності. Результатом є знижений інтерес до навколишнього середовища, що впливає на засвоєння суспільних норм та правил. З огляду на це, важливою умовою успішної соціалізації є правильна організація процесу оволодіння соціально-побутовими навичками.

Особливості використання ігор у навчальній діяльності вивчала низка науковців минулих часів та сьогодення, зокрема: М. Болдирєв, О. Важова, Л. Виготський, А. Висоцька, О. Запорожець, А. Макаренко, М. Монтесорі, Р. Охрімчук, О. Селецька, К. Ушинський та ін. Водночас, залишається потреба вивчення використання ігор у навчанні дітей із інтелектуальними порушеннями соціально-побутового орієнтування.

Враховуючи вище зазначене, метою нашого дослідження є теоретичний аналіз процесу набуття навичок соціально-побутового орієнтування дітей з інтелектуальними порушеннями у процесі гри.

У процесі навчання дітей з інтелектуальними порушеннями (ІП) соціально-побутового орієнтування, уроки мають базуватись на (Висоцька, 2021; Трикоз, 2018):

- забезпеченні потреб дитини з ІІ;
- створенні умов для її повноцінного розвитку;
- організації корекційного простору;
- взаємодії учителя із дітьми та їхніми батьками.

Водночас, мають складатися з цілої низки взаємопов'язаних елементів, які охоплюють весь педагогічний процес інтегруючи навчальні та корекційні заняття, позаурочне життя дітей, включати різноманітну діяльність – спілкування в групі та поза її межами.

Однак, як було визначено вище, соціально-побутове орієнтування потребує пошуку найефективніших методик для легкого засвоєння дітьми матеріалу щодо пристосування до соціальних проблем у побуті. Це обумовило необхідність проведення занять дітей молодших класів з ІІ в ігрової формі.

У процесі гри (Бурнос, 2015; Висоцька, 2021; Трикоз, 2018):

- формується особистість дитини;
- виховується почуття колективізму, взаємоповаги, відповідальності перед собою та колективом;
- відбувається розвиток мовлення та усіх психічних процесів.

Ігри допомагають залучати дітей до процесу спілкування, закріпити і розширити словниковий і фразеологічний запас. При підготовці і проведенні гри діти з'ясовують незрозуміле, порівнюють, мислять, роблять висновки.

Завдяки грі учні з ІІ: набувають досвіду використання речей за призначенням; виконують різні обов'язки; вступають у стосунки з різними людьми; дотримуються певних правил поведінки. Разом з ростом та розвитком дитини гра теж проходить певні етапи свого розвитку від простої до складної (Трикоз, 2018).

Між грою та справжнім навчанням є велика різниця. Гра має для учня з інтелектуальними порушеннями безпосередню привабливість, захоплює її своїм процесом. Дитина грається не тому, що їй для чогось потрібно, а тому, що їй просто цікаво. У процесі гри вона теж багато чого навчається і активно розвивається, але із значно меншою витратою зусиль. Щоб навчитися чомусь, потрібно усвідомлювати віддалену мету дізнатися щось таке, що в даний момент може бути їй нецікавим. Отже, потрібно докласти вольових зусиль. А у дітей з ІІ така здатність дуже низька і розвивається повільно. Тому виникає потреба навчити граючись із ними (Висоцька, 2021).

Для цього, насамперед, потрібно:

- чітко визначити мету уроку;
- дізнатися, при вивченні яких тем слід проводити уроки в ігровій формі;
- добирати ігри так, щоб вони були цілеспрямованими.

Ігри використовуються для виконання програмних вимог. У дітей з інтелектуальними порушеннями формування навичок самообслуговування не відбувається стихійно. Навчання таким навичкам складає цілий напрямок роботи вчителів, в основі якого лежить спеціальна програма. Ця програма враховує можливості дитини на даний момент і орієнтує на найближчі цілі.

Отже, вчителями соціально-побутового орієнтування повинен проводитися пошук шляхів реалізації завдань підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями до соціалізації. Водночас, виникає потреба засвоювати навички самообслуговування дітьми із ІІ у процесі гри (особистої гігієни, орієнтації у повсякденному житті, тощо). З метою правильної організації ігор, враховуємо мету, тему заняття та вікові особливості учнів.

ЛІТЕРАТУРА

- Бурнос, В. В. (2015). Ігрові методи навчання — передумова інтелектуального та творчого розвитку особистості школярів. *Науково-методичний журнал Педагогічна майстерня*, 53, 11–15.
- Висоцька, А. М. (2021) *Організація позакласної виховної роботи в спеціальних навчальних закладах для дітей з розумовою відсталістю (5-10 класи): Методичні рекомендації*. Київ.
- Трикоз, С. В. (2018). *Дитина з порушенням інтелектуального розвитку*. Харків: Ранок.

Анна Баранова
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРОФЕСІЇ У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Характерною рисою сучасного суспільства є полярність цінностей, неузгодженість соціальних вимог із їхнім дотриманням у різних галузях діяльності та безвідповідальністю у виконанні професійних обов'язків. Наголосимо, що відповідальність за дотримання правил і виконання професійних обов'язків є актуальною проблемою сьогодення нашої держави. Так, у Законі України «Про освіту» метою освіти визначено виховання відповідальних громадян, здатних до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям та суспільству.

У результаті аналізу наукових джерел з досліджуваної проблеми (Г. Балл, І. Бех, М. Борцова, О. Дудоров, Ю. Осокіна, В. Прядеїн, М. Савчин, В. Сафін, А. Чірков та ін.) можемо з упевненістю стверджувати, що її термінологічне поле знаходиться на межі дослідницьких площин філософії, психології, соціології, педагогіки.

У нашому дослідженні *професійну відповідальність майбутнього фахівця* будемо розуміти як інтегральну особистісну якість, що виявляється у процесі діяльності, пов'язана з наявністю соціальних цінностей та специфічних професійних норм і правил, детермінованих умовами служби цивільного захисту; охоплює усвідомлення предмету відповідальності, уміння добирати й реалізовувати правильний спосіб поведінки, готовність відповідати за його результат і наслідки.

Зауважимо, що професійна відповідальність особистості є показником компетентності, що характеризується такими компонентами: особистісними якостями, ідеалами й цінностями, поглядами й установками, поведінкою, професійною етикою, індивідуальним досвідом тощо.

Майбутній фахівець, мотивований на успіх, має навички прояву рішучості в нестандартних ситуаціях, готовністю брати на себе відповідальність, адекватною самооцінкою, що є дуже важливим, на наш погляд) у процесі професіоналізації й вироблення індивідуального стилю діяльності.

Рівень відповідального ставлення до майбутньої діяльності зростає по мірі усвідомлення студентами особливостей професії та позиції «Я-професіонал». Відповідальне ставлення студентів закладів фахової перед вищої освіти до майбутньої професійної діяльності проявляється в сукупності показників, як-от: когнітивні (знання професійних обов'язків; усвідомлення необхідності їх вчасного та якісного виконання; неприйняття безвідповідального ставлення до професійної діяльності), емоційні (емоційні реакції на успішність, труднощі та невдачі; задоволення від досягнутих результатів), поведінкові (самоконтроль, самооцінка, наявність умінь для виконання професійних завдань; уміння організувати власну діяльність, планувати її; долати труднощі, виправляти та попереджати можливі помилки).

Без сумніву, важливим на сьогодні є визнання особистості, як студента, так і педагога. як системоутворювальної цінності освітнього простору. Відтак, визначимо провідні наукові підходи до формування відповідального ставлення до професії у процесі позааудиторної діяльності в закладах фахової передвищої освіти, як-от особистісно орієнтований та аксіологічний.

Особистісно орієнтований підхід характеризується спрямованістю на формування індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом. Аксіологічний підхід пов'язаний із необхідністю нормативно-ціннісної регуляції та саморегуляції процесів професійного становлення майбутніх фахівців.

Таким чином, зробимо висновок, що необхідність реалізації особистісно орієнтованого та аксіологічного підходів у процесі позааудиторної діяльності в закладах фахової передвищої освіти, посилення

її практичної спрямованості зумовлює увагу до педагогічних технологій, що забезпечують включення майбутніх фахівців в активну навчально-пізнавальну діяльність.

Маргарита Безвін
Сумський державний педагогічний
університеті імені А. С. Макаренка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО КРАЄЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Сучасна державна політика у напрямі реформування освіти загалом та модернізації підготовки майбутніх вчителів початкових класів зокрема визначається такими нормативними документами, як закони України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), концепції «Нова українська школа (2016 р.), розвитку педагогічної освіти (2018 р.), національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2019 р.), Державний стандарт початкової освіти (2019 р.), вивчення яких дозволяє уточнити підходи до створення, освоєння, використання та поширення нововведень в освітньому процесі.

В означених документах виділяються такі основні завдання освіти, як: розвиток варіативності і доступність освітніх програм; підвищення якості дошкільної, загальної середньої, професійної та вищої освіти; підвищення соціального статусу працівників освіти; гуманізація та естетизація освіти та ін. Крім того, важливими напрямками реформування освіти визначено необхідність поглиблення національно-патріотичного виховання та модернізацію професійної підготовки вчителя. Так, в Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2019 р.) підкреслюється необхідність відповідної комплексної системної і цілеспрямованої діяльності різних соціальних інститутів, а серед індикаторів її ефективності вказано на низку зрушень у вітчизняній системі освіти, які передбачають, поміж іншого, збільшення кількості громадян, зокрема, дітей та молоді, залучених до проектів та заходів з національно-патріотичного виховання місцевого, всеукраїнського та міжнародного рівнів, а також збільшення чисельності підготовлених фахівців з національно-патріотичного виховання (*Концепція*, 2019). На нашу думку, чи не найбільше це актуально для підготовки вчителів, особливо вчителів початкових класів, які мають визначальний вплив на розвиток свідомості наших маленьких співгромадян.

Водночас серед перешкод на шляху до створення якісної системи підготовки та професійного розвитку вчителів автори Концепції розвитку педагогічної освіти (2018 р.) називають «проблеми поєднання в програмі підготовки опанування обраної предметної спеціальності з аспектами її викладання, а також урахування міждисциплінарних зв'язків», недостатні «обізнаність педагога з методами дослідницької діяльності» та «розвиненість системи розподілу специфічних ролей між членами педагогічного колективу» (Концепція, 2018). При цьому головним завданням подальшого удосконалення педагогічної освіти називається забезпечення її випереджувального розвитку, досягнення чого можливе через наступні кроки: запровадження компетентнісного та особистісно зорієнтованого підходів, набуття навичок дослідницької роботи, прийняття цінностей громадянського суспільства, усвідомлення національної ідентичності та готовності до трансляції цих якостей учням тощо (Концепція, 2018).

Вважаємо, що саме включення краєзнавчої освіти до програми професійної підготовки вчителів, зокрема вчителів початкової школи, озброїть їх необхідним інструментарієм для підвищення ефективності майбутньої педагогічної діяльності. Адже метою початкової освіти згідно з Державним стандартом початкової освіти (2019 р.) визначено «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» (Державний стандарт, 2019). При цьому серед її ключових ціннісних орієнтирів виокремлено: «плекання любові до рідного краю та української культури, шанобливе ставлення до Української держави» та «формування активної громадянської позиції, відповідальності за своє життя, розвиток громади та суспільства, збереження навколишнього світу» (як основа громадянських та соціальних компетентностей); «радість пізнання, що обумовлюється використанням в освітньому процесі дослідницької та проектної діяльності» (через призму яких і варто будувати краєзнавчу роботу у сучасному закладі освіти) (Державний стандарт, 2019).

Крім того, краєзнавча діяльність з учнями може стати одним із дієвих напрямів на шляху реалізації основних компонентів нової української школи (як-то, організація наскрізного процесу виховання, який формує цінності; забезпечення реальної педагогіки партнерства між учнями, вчителями та батьками; побудова сучасного освітнього середовища, яке має забезпечити необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні закладу освіти), а також співпраці з громадами та підтримки з їх боку (Нова українська

школа, 2016). Адже її результати здатні до імплементації у більшість ключових компетентностей, що формуються у школярів нової української школи (математичної, природничої, інформаційно-цифрової, соціальної та громадянської, екологічної та культурологічної).

ЛІТЕРАТУРА

- Державний стандарт початкової освіти.* (2019). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
- Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України.* (2019). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5d5/279/7ca/5d52797ca746c359374718.pdf>
- Концепція розвитку педагогічної освіти.* (2018). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи.* (2016). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

Наталія Бездідько

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

НАПРЯМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ ЦЕНТРАХ УКРАЇНИ ТА НІМЕЧЧИНІ

За даними ВООЗ, у світі налічується 970 млн. людей, які страждають на психічні захворювання, перелік яких із кожним роком зростає. Від депресії страждає близько 264 млн. людей, що виводить її на перше місце серед причин втрати працездатності. Щороку близько 800000 людей скоюють самогубства; кожні 40 секунд у світі від самогубств гине 1 людина; тривалість життя людей, які страждають психічними розладами та потребують психологічної реабілітації, у середньому на 10-20 років менше, ніж у людей, які мають інші розлади. Даний прояв набуває характеру національної катастрофи.

Допомогти особам з інвалідністю, які мають психологічні розлади, інтегруватися в суспільство, створити їм умови для реалізації власних можливостей та потенціалу можна завдяки наданню комплексних послуг з реабілітації.

У закладах України, що надають комплексну психологічну допомогу, утворюється спеціалізований структурний підрозділ, який забезпечує здійснення психологічної реабілітації мультидисциплінарними командами фахівців-психологів, що відповідає сучасним вимогам до організації реабілітаційного процесу.

Психологічні послуги надаються з урахуванням індивідуального підходу, на основі методологічно коректного застосування комплексу заходів з науково доведеною ефективністю та доцільністю відповідно до міжнародних науково обґрунтованих протоколів. Психологічна реабілітація – комплекс заходів, що здійснюються з метою збереження, відновлення або компенсації порушених психічних функцій, якостей, особистого та соціального статусу особи, сприяння психосоціальної адаптації до зміненої життєвої ситуації, осмислення досвіду, отриманого в екстремальній ситуації, та застосування його в житті.

Метою психологічної реабілітації є: збереження або відновлення фізичного та психічного здоров'я отримувачів послуг; досягнення соціально-психологічного благополуччя; зниження частоти та тяжкості наслідків перенесених бойових психічних травм у формі гострих стресових реакцій; запобігання інвалідності; профілактика агресивної та саморуйнівної поведінки.

Досвід Німеччини в психологічній реабілітації осіб з інвалідністю показує, що допомогти особам з інвалідністю і соціалізувати їх у суспільство можна завдяки комплексу взаємопов'язаних між собою компонентів. Їх основними складниками є: раннє виявлення та діагностика порушень; доопераційна абілітація дитини та навчання батьків; тривала кваліфікована психолого-педагогічна реабілітація; технічний пожиттєвий супровід; групи взаємодопомоги; громадські організації. У Німеччині діє досить розгалужена, але чітко координована система надання послуг з психологічної реабілітації.

У Німеччині існує чітке розділення сфер діяльності психологів різних профілів. Реабілітаційні психологи займаються психологічним відновленням дітей та осіб з інвалідністю (корекція інтелектуальної недостатності, робота з психічними проблемами осіб з інвалідністю). Нейропсихологи працюють з особами, які мають ментальні проблеми здоров'я (згідно з визначенням ВООЗ, ментальне здоров'я – це стан щастя та добробуту, у якому людина реалізує свої творчі здібності, може протистояти життєвим стресам, продуктивно працювати та робити внесок у суспільне життя).

Психологи в Німеччині працюють із особами з інвалідністю на гострих стадіях захворювання за направленням лікуючого лікаря, якщо: особа може заподіяти шкоду власному здоров'ю; виникають труднощі у спілкуванні лікуючого лікаря та особи з інвалідністю; якщо в особи наявні страхи та депресія. Здебільшого дана робота є консультативною. У реабілітаційних центрах робота психологів включена в цілісну систему комплексних відновних заходів для осіб з інвалідністю. Метою психологічної реабілітації в центрах Німеччини є підвищення якості життя осіб з інвалідністю шляхом

зміни стиля поведінки в умовах інвалідизуючого захворювання. Робота психолога проводиться: з особами з інвалідністю, з працівниками центру, з іншими центрами. Існують програми (лекції) підвищення компетентностей членів родин осіб з інвалідністю в області психологічного відображення захворювання. Робота психолога з особою з інвалідністю в Німеччині включає: діагностику; складання концепції психотерапевтичного впливу; індивідуальну психотерапію; групові заняття.

Основні цілі психологічної реабілітації осіб з інвалідністю в центрах Німеччини: освіта осіб з інвалідністю в напрямі формування здорової поведінки; інформування пацієнта про взаємодію психологічних та фізичних факторів (навчання, як змінити поведінку, щоб змінився фізичний стан); контроль за прийомом медичних препаратів (щоб прийом ліків був безперервним); підвищення цінності життя (у осіб із хронічними захворюваннями часто трапляються зриви до суїцидальної поведінки).

Таким чином, в Україні система реабілітації осіб з інвалідністю охоплює широке коло клієнтів з різними нозологіями (включаючи людей з порушеннями слуху та зору, ментальними проблемами, психічними захворюваннями, порушеннями опорно-рухового апарату та ін.), а в Німеччині – у реабілітаційних центрах пріоритетним напрямом роботи є робота з особами, які мають схожу основну нозологію (дитячий церебральний параліч, синдром Дауна, особи з розладами аутичного спектру).

ЛІТЕРАТУРА

- Джозеф, С., Лінлі, П. А. (2006). Посттравматичне зростання: Теоретичні перспективи та наслідки для клінічної практики. *Огляд клінічної психології*, 26, 1041-1053.
- Тедескі, Р. Г., Калхун, Л. Г. (2004). Посттравматичне зростання: Концептуальні основи та емпіричні дані. *Психологічне дослідження*, 15, 1-18.

Ярина Бойко

КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий
коледж імені Івана Франка»

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Складні обставини життя, в яких опинилася наша держава у зв'язку з повномасштабною війною, створюють нові бачення пріоритетів у навчанні та вихованні підростаючого покоління. Актуальним у наш час є виховання патріотизму, активної громадянської позиції, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, а також здатності результативно спілкуватися в різних умовах, висловлювати й розуміти різні точки зору, ефективно взаємодіяти з людьми задля вирішення професійних та особистих питань.

Для успішної комплексної реалізації компетентнісного підходу у сфері фахової передвищої освіти важливим є формування в студентів десяти ключових компетентностей. Серед них – соціальна та громадянська компетентності. Цьому питанню приділяли увагу такі дослідники: О. Пометун, В. Шахрай, Л. Маньковська, О. Майнаєва, С. Хвостенко.

Метою статті є аналіз різних видів робіт, методів і засобів формування соціальної та громадянської компетентностей у процесі вивчення української літератури зі здобувачами фахової передвищої освіти.

Соціальна компетентність – це здатність встановлювати певну соціальну взаємодію з урахуванням позицій інших особистостей, що спрямована на співпрацю, роботу в команді, прояв комунікативних навичок, уміння приймати рішення, усвідомлювати власні потреби й цілі, визначати особистісні ролі в суспільстві (Лукацька, 2021, с. 52).

Громадянська компетентність – це сукупність знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань учня, які допомагають йому зрозуміти своє місце в суспільстві, відповідальність за себе й свої дії, передбачають усвідомлення себе громадянином, відповідальним за країну й готовим реалізовуватися та працювати тут (Ремех, 2018, с. 39).

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти громадянські та соціальні компетентності пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України. (Навчальна програма, 2022).

Навчальна програма з української літератури дає широкі можливості для формування соціальної та громадянської компетентностей.

Під час лекційних занять студенти вчать уважно слухати викладача, ставити запитання за змістом програмового матеріалу, висловлювати власне ставлення до почутого й побаченого (якщо викладач використовує презентації чи відеоматеріали).

Під час семінарських занять здобувачі освіти вчать уважно слухати своїх одногрупників, не перебивати їх під час відповіді, правильно доповнювати або переконувати слухачів, обґрунтовувати думку, наводячи цитати або приклади епізодів з твору. Працюючи в малих групах, студенти вчать співпрацювати в команді, допомагати один одному, лідери – усвідомлювати свою відповідальність за всю групу.

Взаємооцінювання – одне з умінь соціальної компетентності. Його можна формувати під час складання поезій напам'ять. Усі студенти розбиваються на пари, читають одне одному вірші та виставляють оцінки. Викладач записує собі попередні результати. Щоб перевірити об'єктивність виставлених оцінок, викладач запитує когось одного з пари і виставляє свою оцінку. Якщо результати збігаються, оцінки заносяться до журналу, якщо результат завищений – викладач може знизити оцінку не лише тому, хто відповідав, а й тому, хто виставляв. Наступного разу студенти будуть об'єктивнішими під час оцінювання партнера.

Громадянську компетентність на лекційних заняттях з літератури формуємо під час розгляду біографії письменника; під час аналізу твору, а саме: історії написання, теми (провідних мотивів), композиції, сюжету, образів-персонажів, проблематики, ідеї.

Розглядаючи біографію письменника, слід акцентувати увагу на його активній громадянській позиції, участі в громадському житті того часу, належності до літературних та громадських організацій. Наприклад, Тарас Шевченко був членом Кирило-Мефодіївського товариства, Іван Франко – одним з організаторів студентського журналу «Друг», Леся Українка – членом гуртка літературної молоді «Плеяда», Микола Хвильовий – одним із засновників літературної організації ВАПЛІТЕ тощо.

Розглядаючи біографії репресованих та засуджених письменників, наприклад, М. Зерова, В. Підмогильного, М. Куліша, І. Багряного, В. Стуса та інших, слід проводити паралелі із життям сучасних митців і простих українців, які потерпають від дій окупаційної влади чи терору з боку країни-агресора.

Громадянська компетентність охоплює такі категорії, як громадянська активність, громадянська позиція, вибір та відповідальність. Формувати ці риси бажано на кожному семінарському занятті в ході ідейно-художнього аналізу твору, характеристики образів-персонажів, художніх засобів, проблематики тощо, залучаючи студентів до дискусії, ставлячи проблемні запитання, пропонуючи теми для творчої роботи. Підсумовуючи заняття, слід обов'язково визначати актуальність твору, зв'язок життєвого вибору героїв із сучасним життям. Таким чином студенти розумітимуть, що слід мати власну громадянську позицію, робити свій вибір та нести за нього відповідальність.

Сформувати в здобувачів освіти активну громадянську позицію допоможе громадянська лірика І. Франка («Гімн», «Розвивайся ти, високий дубе...»), «Не пора, не пора, не пора...»), Лесі Українки («І все-таки до тебе думка лине...»), «Мріє, не зрадь»), М. Вороного («Коли ти любиш рідний

край...»), Олександра Олеся («Живи, Україно, живи для краси...»), П. Тичини («Пам'яті тридцяти»), В. Сосюри («Любіть Україну»), В. Симоненка («Лебеді материнства», «Задивляюсь у твої зіниці»). Приклади громадянського вибору та відповідальності є у творах І. Франка («Мойсей»), М. Коцюбинського («Intermezzo»), М. Хвильового («Я (Романтика)»), М. Куліша («Мина Мазайло»), І. Багряного («Тигролови»), О. Довженка («Україна в огні»), Олеся Гончара («Модри Камень»), Ліни Костенко («Маруся Чурай»).

Отже, важливим завданням сучасної фахової освіти є формування й розвиток соціальної та громадянської компетентностей майбутніх фахівців, які будуть здатні жити в принципово нових умовах, реалізувати себе в житті, бути успішними, сприяти розвитку держави і суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

- Лукацька, Я. С. (2021). Аналіз поняття «соціальна компетентність особистості» в українських та зарубіжних наукових працях. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*, 1(21), 49-53.
- Ремех, Т. О. (2018). Сутність і структура громадянської компетентності учня Нової української школи. *Український педагогічний журнал*, 2, 34-41.
- Українська література. Навчальна програма для закладів фахової передвищої освіти, що здійснюють підготовку фахових молодших бакалаврів на основі базової середньої освіти.* Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/osvita/vyscha-osvita/navchalni-prohramy/>

Віталій Бойченко

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

Олександр Демидко

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

STEM-ОСВІТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ СТАРШОКЛАСНИКІВ У США

Виховання нового покоління громадян з інноваційним світоглядом та науковим мисленням є важливим завданням української системи освіти й невід'ємною умовою підвищення конкурентоспроможності молодого фахівця на світовому ринку праці. Важливу роль у формуванні наукового світогляду відіграє STEM-освіта, оскільки реалізація означеної мети закладена в саму сутність досліджуваного феномену.

Науковий дискурс містить численні підходи до трактування STEM-освіти як цілісного феномену і як динамічної взаємодії її складових: природничих наук, технологій, інженерії та математики.

Одним із таких підходів є інтеграція однієї із STEM-дисциплін в інші три. Наприклад, інженерний зміст може бути інтегрований у курси природничих наук, технологій та математики (E S-T-M). Відповідно,

інтеграція технологій може бути представлена як T S-E-M. У даному контексті інтеграція STEM може бути досягнута за допомогою використання інженерних або технологічних конструкцій для створення зв'язків між концепціями та практиками з математики чи природничих наук (English & King, 2015).

Погоджуючись із думкою американських науковців, зазначимо, що найбільш перспективним для розвитку наукового світогляду здобувачів загальної середньої освіти є інтегрований STEM, коли одне предметне поле охоплює практики з усіх предметних галузей (мета, зміст навчання, контекст, методи, оцінювання та взаємодію). Як міждисциплінарна галузь інтегрований STEM передбачає виокремлення в предметних взаємозв'язках міждисциплінарного змісту та навичок (Stohlmann et al., 2012). Інтегрована форма STEM-освіти вимагає від учителів володіння відповідними знаннями та навичками з кожної дисципліни, щоб учні отримали цілісні компетентності для розв'язання глобальних проблем (Corlu et al., 2014). Цей інтегрований зміст відображає мультидисциплінарний характер проблем, що виникають у реальному світі. Інтегрована STEM-освіта може забезпечити старшокласників необхідними навичками, щоб пов'язати книжні знання з реальними проблемами та надати практичний підхід, який підвищить мотивацію учнів до обрання STEM-предметів для вивчення. Дослідження вказують на те, що використання міждисциплінарної STEM-освіти стимулює в учнів розвиток наукового світогляду й мислення вищого порядку. Зрештою, як наголошують Дж. Моррісон та Р. Барлет, ефективна реалізація досліджуваного підходу робить учнів кращими новаторами, винахідниками, розвиває самостійність, логіку, мислення й технологічну грамотність (Morrison & Bartlet, 2009).

Таким чином, STEM-освіта виступає потужним засобом розвитку наукового світогляду старшокласників, детальний розгляд якого буде здійснено в наших наступних публікаціях.

ЛІТЕРАТУРА

- Corlu, S., Capraro, R. M., Capraro, M. M. (2014). Introducing STEM education: Implications for educating our teachers for the age of innovation. *Education and Science*, 39 (171), 74-85.
- English, L. D., King, D. T. (2015). STEM learning through engineering design: Fourth-grade students' investigations in aerospace. *International Journal of STEM Education*, 2 (14), 1-18.
- Morrison, J., Bartlet, R. (2009). STEM as curriculum. *Education Week*, 28 (23), 28-29.
- Stohlmann, M, Moore, T.J., Roehrig, G. (2012). Considerations for teaching integrated STEM education. *Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER)*, 2 (1), 28-34.

ДІЯЛЬНІСТЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Упродовж останніх десятиліть в Україні поняття «інклюзивне навчання» набула чітких обрисів, беручи за основу міжнародно-правові акти та документи про забезпечення права на освіту для всіх осіб без їх дискримінації. Ратифікація Україною Конвенції ООН «Про права осіб з інвалідністю» 24 вересня 2009 року (*Закон України «Про ратифікацію Конвенції про права людей з інвалідністю»*) посприяла змінам в освіті, де першочерговим завданням є забезпечення рівним доступом до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами та впровадження інклюзивного навчання. У зв'язку з цим, загальноосвітні навчальні заклади отримали можливість організовувати інклюзивні класи для дітей з ООП.

Відповідно до Конвенції ООН «Про права інвалідів» та міжнародних документів, важливими умовами для дитини з особливими освітніми потребами (ООП) є здатність вчителя здійснювати індивідуалізацію та диференціацію під час освітньої діяльності, прагнути оцінити розвиток дитини на основі об'єктивних спостережень за її розвитком, створювати індивідуальні навчальні програми, залучати до співпраці батьків дитини та інших фахівців. Для виконання поставлених задач вчитель потребує допомоги не лише від батьків та фахівців, а також і від адміністрації школи. Але найбільш важливим для вчителя є допомога безпосередньо під час навчальної діяльності. Саме тому, відповідно до Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів, було введено посаду асистент вчителя, де головною метою його діяльності є допомога вчителю (Колупаєва, Коваль, Компанець, Квітка, Лапін, 2019).

Асистента вчителя можуть призначити на посаду та звільнити з неї за наказом начальника управління освіти й науки за поданням директора загальноосвітнього навчального закладу.

Посаду асистента вчителя може займати особа з вищою педагогічною освітою та після проходження курсової підготовки щодо роботи в умовах інклюзії. Особа, яка прийнята на цю посаду, безпосередньо підпорядковується заступнику директора з навчально-виховної роботи та співпрацює з вчителем інклюзивного класу.

Асистент вчителя надає підтримку іншому педагогічному працівнику під час навчальної діяльності з дітьми з ООП, в організації й реалізації навчального процесу, підтримує самостійність і активне залучення учня до

всіх різновидів роботи, які здійснюються в закладі під час навчального процесу. Його головним завданням є адаптувати зміст навчальних матеріалів до можливостей та потреб дитини, застосовувати систему корекційних заходів, завдяки яким дитина опановує навчальний матеріал (*Вчитель і асистент вчителя: основні ролі і завдання*).

У діяльності асистента вчителя існує ряд документів, які він повинен мати. Одним із цих документів є індивідуальний план розвитку (ІПР), під час розробки якого асистентом вчителя залучається команда супроводу (це адміністрація школи, вчителі та інші фахівці). У цьому документі закріплюються вимоги до організації навчання дитини, цілі, характер освітніх послуг і форму підтримки.

У процесі розробки ІПР зазначають, що учень з особливими освітніми потребами має певні труднощі у самостійному виконанні певного виду діяльності, через що асистент вчителя повинен допомогти учню з фізичними або психічними розладами при виконанні завдань; створювати безпечне середовище без дискримінації; допомагати учням в щоденних завданнях (наприклад, в організації робочого місця, перевдяганні, харчуванні).

Асистент зобов'язаний допомогти кожному вчителю та всім учнями інклюзивного класу під час навчання, допомогти організувати та впровадити навчально-виховний процес, стимулювати учня з ООП до міжособистісної комунікації з однолітками, шукати індивідуальний підхід до кожної дитини, аналізувати та оцінювати прогрес у навчанні та її розвитку (Волошина).

Підсумовуючи, можна зазначити, що сьогодні існує низка питань стосовно напрямів та змісту роботи асистенту вчителя в інклюзивному освітньому середовищі. Роль асистента вчителя в організації інклюзивного навчання є недооціненим, бо на його плечі покладено головну місію - допомогти вчителям підтримати успішне навчання дітей з особливими освітніми потребами. Кожен учень потребує індивідуального підходу, який важко організувати одному вчителю, особливо якщо це дитина з ООП.

ЛІТЕРАТУРА

Волошина, О. *Роль асистента вчителя в умовах інклюзивного навчання*. Режим доступу: <http://www.shag.com.ua/role-asistenta-vchitelya-v-umovah-inklyuzivnogonavchannya.html>

Вчитель і асистент вчителя: основні ролі і завдання. Режим доступу: <http://takya.ru/nuda/asistent-vchitelya-v-inklyuzivnomu--klasi-osnovni-rol-i-ta-zavda/main.html>

Закон України «Про ратифікацію Конвенції про права людей з інвалідністю і Факультативного протоколу до неї» № 1767-VI від 16 грудня 2009 року. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1767-17>

Колупаєва, А. А., Коваль, Л. В., Компанець, Н. М., Квітка, Н. О., Лапін, А. В. (2019). Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво «Ранок».

Владислав Вертель
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

РОЗВИТОК ЕКОЛОГО-НАТУРАЛІСТИЧНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Об'єктивний аналіз розвитку еколого-натуралістичної роботи (далі – ЕНР) в закладах позашкільної освіти (далі – ЗПО), теоретичне узагальнення цінного педагогічного досвіду, дають змогу якісно оновити й удосконалити зміст їх освітньої роботи. Аналізуючи розвиток ЕНР у закладах ЗПО України, можна стверджувати, що його поетапному розвитку відповідали певні форми та методи організації освітнього процесу (Вербицький, 2018, с. 4). Останнє призводило до відповідних змін у змісті, меті та завданнях освітніх технологій ЗПО. Не винятком є ЗПО Сумської області.

У розвитку ЕНР в ЗПО Сумської області можна умовно виділити два основних періоди: I – Союзу Радянських Соціалістичних Республік (далі – СРСР), II – становлення і розвитку Української держави.

Серед форм ЕНР I періоду слід зазначити індивідуальні та групові творчі учнівські об'єднання (клуби та гуртки), а також масові пересувні та стаціонарні (походи, екскурсії, конкурси, робота на науково-дослідних ділянках та ін.). Гуртки працювали тільки за навчальними програмами, що рекомендовані Міністерством просвіти СРСР та Міністерства освіти УРСР. Наприкінці цього періоду у змісті позашкільної освіти зростає частка екскурсійних та експедиційних форм роботи, метою яких було обстеження екологічного стану лісових культур, природоохоронних об'єктів, виявлення місць перебування рідкісних представників флори та фауни.

Слід зазначити, що на зміст і активність ЕНР у ці роки впливають різні фактори соціально-економічного характеру. Обумовлюють і забезпечують розвиток мережі станцій юних натуралістів і відповідні республіканські заходи. Для цього періоду на Сумщині, як і на всій території України, характерним є те, що у ЗЗСО запроваджується трудове навчання, виробнича практика і суспільно корисна праця, велика увага приділяється дослідницькій роботі з рослинництва і тваринництва, діють учнівські виробничі бригади, шкільні лісництва. У зв'язку з чим у системі позакласної та позашкільної роботи дедалі більшої актуальності набувають природоохоронні справи. У юннатівському русі біологічного,

сільськогосподарського напрямків з'являються гуртки науково-дослідницької, одногалузевої спрямованості.

Аналізуючи стан освітньої системи ЗПО І періоду, можна стверджувати, що основним досягненням його є створення багаторівневої системи позашкільних установ, яка охоплювала досить велику кількість дітей шкільного віку. Враховуючи те, що першочерговим завданням ЗПО було доповнення освітнього процесу ЗЗСО, необхідно зазначити, що їх ставлення та розвиток відбувся досить відокремлено та дозволив говорити про позашкільну освіту, як про значну складову системи освіти взагалі.

У ІІ періоді відбувається реформування освітньої системи. У ЗПО області формуються нові концептуальні підходи до організації ЕНР, здійснюються зміни в їх структурах, вдосконалюються їх форми та методи, відповідно до соціальних запитів коригуються профілі та вікова наповнюваність гуртків, а також інших творчих об'єднань.

Кардинальні зміни в організації проведення ЕНР в області відбуваються коли в результаті реорганізації трьох обласних профільних ЗПО було створено Сумський обласний центр позашкільної освіти та роботи з талановитою молоддю. У структурі закладу створюється еколого-натуралістичний відділ. (*Юннатівському руху ...*, 2015, с. 28).

Значення ЕНР у системі позашкільної освіти, в основу якої було покладено принципи гуманізму, безперервності, наступності й варіативності, добровільності, доступності та практичного спрямування, зростає як для окремої людини, так і для країни в цілому. За часів становлення і розвитку Української держави урізноманітнюються форми ЕНР, серед яких: індивідуальні та групові, пересувні масові та стаціонарні (підготовка повідомлень, рефератів, презентацій), робота творчих учнівських об'єднань (секцій, клубів гуртків, учнівських лісництв і натуралістичних шкіл), подорожі, походи, експедиції, екскурсії, конференції, акції, естафети, турніри, конкурси-захисти науково-дослідних робіт. Більшість гуртків працюють за авторськими навчальними програмами..

Слід зазначити, що робота гуртків у І періоді була спрямована на формування практичної компетентності з природничих наук, таких як сільське господарство, екологія та біологія. Останнє обумовлене політико-ідеологічними чинниками. Для другого періоду характерним є зміна профільності гуртків відповідно до соціального замовлення. У ІІ періоді змінились пріоритети позашкільної ЕНР – на перший план виходить розвиток життєвої компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

- Вербицький, В. В. (2018). Позашкільна освіта: історична спадщина та перспективи (100-річний досвід позашкілля). *Всеукраїнський Конгрес «Позашкілля України: сьогодення і перспективи»*, (сс. 4-7). Київ. Режим доступу: <https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2015/01/zb-tez100.pdf>.
- Юннатівському руху в Україні – 90 років* (2015). Київ: Національний центр еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді. Режим доступу: <https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2015/05/90-nenc.pdf>.

Світлана Генкал
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ШЛЯХОМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

Гуманістична спрямованість педагогічного процесу, орієнтація на особистість учня передбачає розвиток її діалогічної свідомості, мислення, діалогічного буття (І. Бех, Л. Бурман, Л. Зазуліна, І. Зязюн, В. Литовський, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), сприяє вирішенню суперечностей, що існують у педагогічній практиці між творчою природою пізнавальної діяльності й репродуктивним характером навчання, зростанням обсягу навчальної інформації. Проблема побудови навчального процесу на принципах діалогічного спілкування, співпраці й співтворчості є особливо актуальною, її розв'язання дозволить реалізувати мету біологічної освіти: формування наукової картини світу на основі засвоєння учнями системи біологічних знань, озброєння учнями сучасними уявленнями про будову біологічних систем на різних рівнях організації, їх еволюцію, екологію, функції, ознайомлення з методами дослідження біологічних об'єктів; розвиток пізнавальних інтересів, творчих здібностей; оволодіння вміннями здійснювати самостійний пошук та аналіз біологічної інформації; набуття компетентності у збереженні власного здоров'я та раціональному природокористуванні.

Аналіз навчального діалогу як дидактичної категорії сприяв узагальненню і окресленню основних напрямів творчого використання відомих підходів, визначенню основних функцій, уточненню та обґрунтуванню базових характеристик навчального діалогу, з'ясуванні особливостей організації на уроках біології закладів загальної середньої освіти шкіл.

Організація продуктивної взаємодії учителя та учнів на уроці, надання учням можливості відчувати себе активними учасниками освітнього процесу, створювати власний пізнавальний шлях, самостійно розв'язувати навчальні проблеми сприяє формуванню комунікативної та предметної компетентності.

Діалогічна форма навчання набагато продуктивніша за монологічну, вона торкається й емоційної сфери, впливає на волю, розвиває наполегливість у відстоюванні власної точки зору.

Важливими функціями навчального діалогу у контексті розвитку комунікативної компетентності учнів на уроках біології є: передача інформації та соціального досвіду; формування світогляду, що визначається змістом освіти; діалогізація свідомості у процесі розв'язання проблем та аналізу різних точок зору; регулювання взаєморозуміння як результату комунікативної взаємодії учасників; подолання бар'єрів як перешкод у спілкуванні; рефлексивна функція діалогу; забезпечення розвивального характеру навчання.

Процес формування в учнів уміння вести навчальний діалог включає такі компоненти: мотиваційно-ціннісний (забезпечення позитивного ставлення учнів до навчальної взаємодії, до діалогу як способу учіння); змістовий (усвідомлення сутності проблеми, що обговорюється, уміння дотримуватися предмету діалогу, логіки його розгортання); операційно-комунікативний (оволодіння вмінням включатися в навчальний діалог та дотримуватися правил спілкування); рефлексивний (усвідомлення результатів спільного розв'язання проблеми та ефективності власного пізнавального шляху).

Під час діалогічного спілкування самостійна пізнавальна діяльність учнів спрямована на усвідомлення, сприйняття та вирішення проблемної ситуації. Організація навчального діалогу на основі проблемних запитань є однією з найважливіших умов, яка забезпечує виникнення та закріплення пізнавального інтересу учнів, розвиває в учнів прагнення до пізнання світу, спонукає до дослідницької роботи, що забезпечує підвищення рівня комунікативної компетентності, стимулює бажання учнів у процесі взаємного обміну думками знайти з різних відповідей найбільш оптимальну.

Під час навчального діалогу учні навчаються добирати такі запитання, відповіді та твердження, що стимулюють співрозмовника до дискусії, проявляти активність, ініціативність, емоційно реагувати на висловлювання.

Методика організації навчального діалогу орієнтована на досягнення таких результатів: включення учнів в спільну роботу, розвиток рефлексії, становлення активної, суб'єктивної позиції в навчальній діяльності; розвиток навичок спілкування і взаємодії в малій групі, прийняття норм і правил спільної діяльності; підвищення пізнавальної активності, розвиток навичок аналізу і самоаналізу в процесі групової рефлексії; активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках біології; швидке та ефективне розв'язання проблемних запитань; розвиток мислення, підвищення якості знань, умінь та навичок; формування пошукових умінь, оволодінням учнями мистецтвом

ведення діалогу (вміння бачити різні точки зору, формулювати власну позицію тощо); якісне опанування змісту навчального предмету біологія.

У шкільній практиці найчастіше використовуються такі форм діалогічної взаємодії: інформаційний діалог, який передбачає обмін інформацією різного типу; діалог-дискусія виникає за умови наявності суперечності в інтерпретації деяких фактів, подій; діалог-сповідь, що надає можливість висловити свої відчуття, переживання, виконати різні ролі, які недоступні в реальному житті; діалог-критика і діалог-самокритика.

Основу методики діалогічного навчання складає цілеспрямована, організована взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, що будується на принципах співпраці, співтворчості та співпереживання. У навчальному діалозі виникає творча взаємодія, результатом якої є особистісно значуще знання, здобуте в процесі вирішення завдань, аналізу парадоксів, протиріч, розв'язання проблем, що обговорюються під час дискусії.

Отже, сутність навчального діалогу на уроці біології слід розуміти як форму організації навчального процесу під керівництвом учителя, у результаті чого школярі набувають не тільки нових знань та вмінь, але й предметної та комунікативної компетентності.

Дарина Гіленко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

Олексій Знобей

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

СИМПТОМИ ТА ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ ЦЕНТРІВ

Феномен «професійного вигорання» є поширеним серед представників професій «людина–людина», до яких належать і фахівці навчально-реабілітаційних центрів – загальноосвітніх навчальних закладів, метою діяльності яких є реалізація права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними вадами розвитку, їх інтеграція в суспільство шляхом здійснення комплексних реабілітаційних заходів, спрямованих на відновлення здоров'я, здобуття освіти відповідного рівня, розвиток та корекцію порушень.

Передумовами формування професійного вигорання фахівців навчально-реабілітаційних центрів можуть виступати висока відповідальність, покладена на них з боку суспільства та родини за життя й здоров'я, виховання і навчання дітей, психічні перевантаження, дисбаланс між затратами та винагородою.

Негативними є і наслідки професійного вигорання фахівців навчально-реабілітаційних центрів для дітей, з якими вони працюють – діти перебувають у стривожено-напруженому стані, невротизуються, гальмується їх розумова та фізична активність.

Термін «вигорання» (англ. «burnout» – згорання, вигорання) набув широкого розповсюдження завдяки праці американського вченого Х. Дж. Фрейденберґера, опублікованій у 1974 році, в якій дослідник використовував його для характеристики психологічного стану, що виникав у фахівців, які тісно спілкувалися з пацієнтами кризових центрів та психіатричних клінік (Фрейденберґер, 1991).

З професійним вигоранням тісно пов'язаний феномен професійного стресу (англ. «occupational stress»). Слід зазначити, що під поняттям «стрес» розуміють стан напруження, який виникає внаслідок дії сильного подразника, незвичайної ситуації (Наугольник, 2015).

На основі аналізу наукової літератури можна констатувати, що професійне вигорання особистості є психічним, емоційним та фізичним виснаженням, що розвивається внаслідок довготривалого професійного стресу. Отже, професійне вигорання особистості виступає результатом професійного стресу, та, за визначенням Д. Куриці, його «крайнім» проявом (Карамушка, Куриця, 2013).

Професійне вигорання фахівців навчально-реабілітаційних центрів небезпечно наявністю широкого спектру симптомів та чинників, які вимагають диференційованих підходів до його профілактики. Аналіз класифікацій чинників професійного вигорання дозволяє констатувати, що наразі є такі основні підходи до виявлення його детермінант формування і розвитку:

1. Соціально-психологічний, у межах якого вигорання розглядають як результат відсутності належної підтримки, емоційного перевантаження, великої кількості міжособистісних контактів, напруженого характеру цих контактів тощо (Психологія здоров'я, 2006).

2. Організаційно-управлінський, представники якого вбачають основну причину професійного вигорання у таких виробничих стресогенних проблемах суб'єкта: недостатні автономія, підтримка, винагорода з боку адміністрації та визнання колег; рольові конфлікти; неадекватний чи недостатній зворотний зв'язок між керівництвом і виконавцями; надмірне виробниче навантаження; бюджетні й інші ресурсні обмеження; нерегульована тривалість робочого часу, відсутність контролю (Москалець, Колтунович, 2012).

3. Індивідуально-психологічний, у межах якого основними чинниками професійного вигорання вважаються особливості мотивації та

емоційної сфери психіки людини, насамперед невідповідність між її актуальними потребами і спроможністю задовольнити їх у своїй професійній діяльності, високими очікуваннями щодо праці та її реаліями (впевненість у собі, висока самооцінка, самоповага й усвідомлена самоефективність, гіпервідповідальність, трудоголізм, акцентуації темпераменту й характеру, специфіка емпатійності тощо) (Радчук, 2016).

Отримані результати проведеного аналізу чинників професійного вигорання фахівців навчально-реабілітаційних центрів, дають змогу констатувати, що вони діють сукупно, хоча й не синхронно та рівнозначно. У більшості класифікацій симптомів та чинників професійного вигорання акцент зроблено на індивідуально-психологічних чинниках вигорання фахівців навчально-реабілітаційних центрів на тій підставі, що, працюючи у практично однакових несприятливих умовах, одні працівники вигорають, інші – ні. Головним чином, це зумовлюється відсутністю/наявністю покликання до професії, яка, в свою чергу, залежить і від характеру мотивації професійної діяльності, і від наявності/відсутності відповідних задатків та здібностей, і від особливостей інших соціально-педагогічних та психологічних чинників.

ЛІТЕРАТУРА

- Карамушка, Л. М., Куриця, Д. І. (2013). Психологічні чинники професійного стресу у держслужбовців. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 1, 112-125.
- Москалець, В. П., Колтунович, Т. А. (2012). Психічне вигорання – реальність чи вигадка? *Практична психологія та соціальна робота*, 1, 58–65.
- Наугольник, Л. Б. (2015). *Психологія стресу: підручник*. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ.
- Психологія здоров'я: учебник* (2006). Г. С. Никифоров (ред.). СПб.: Питер.
- Радчук, Г. К. (2016). Становлення асертивності студентів як чинник попередження професійного вигорання у майбутніх фахівців. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія*, 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2016_1_10.
- Фрейденбергер, Х. (1991). *Психическое выгорание*. М.

Інна Драга

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА ТА УКРАЇНІ

На сучасному етапі розвитку суспільства та в умовах воєнного стану в Україні все більшої актуальності набуває питання розвитку вищої військової освіти, зокрема, як нам видається, доцільним є вивчення іноземного досвіду професійної підготовки військових фахівців. У нашому

дослідженні ми вирішили звернутися до визначення методологічних підходів до вищої військової освіти в Республіці Польщі та Україні.

Так, на основі аналізу вітчизняних та польських наукових джерел з проблеми дослідження ми дійшли висновку, що провідними методологічними підходами в системах вищої військової освіти обох країн виступають концептуальний, аксіологічний, логістичний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, інтегрований, комунікативний та культурологічний. Спільність методологічних підходів пов'язана зі стандартами НАТО, у яких представлено комплекс базових наукових підходів.

В основу концептуального підходу покладено такі принципи, як: професійної спрямованості; комплексності; науковості; доступності й наочності; систематичності й послідовності; індивідуального підходу до тих, хто навчається; максимального наближення умов навчання до обстановки реальних бойових дій.

Провідними принципами аксіологічного підходу, які визначають його сутність, виокремлено рівноправності всіх філософських поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей (за умови збереження різноманітності їх культурних і етнічних особливостей); рівнозначності традицій і творчості, а також визнання необхідності вивчення й використання надбань минулого та можливості відкриття в сьогоденні та майбутті; екзистенціальної рівності людей; діалогу замість байдужості чи взаємозаперечення.

Побудова професійної підготовки військових на принципах логістичного підходу сприяє розв'язанню низки практичних завдань, які стоять перед вищою військовою освітою. До таких принципів належать: системності, функціональності, інтеграції цілей навчання, стандартизації даних, пріоритетності потреб студентів і потреб ринку праці.

Особистісно-орієнтований підхід сприяє формуванню військовослужбовців як різнобічно та гармонійно розвинених творчих особистостей, які здатні до саморозвитку й самовдосконалення.

У межах компетентнісного підходу визначаються компетентності, якими має володіти сучасний військовий, які формуються з урахуванням виконання службових (бойових) функцій військового спеціаліста в умовах мирного та воєнного часу. Принагідно зазначимо, що основною характеристикою формування компетентностей військового фахівця виступає те, що вони набуваються поступово, у процесі освоєння низки навчальних дисциплін або розділів чи тем на різних етапах відповідної освітньої програми.

Реалізація інтегративного підходу можлива за умови створення комплексу інтегрованих курсів у закладах вищої військової освіти, наприклад гуманітарних дисциплін. Головною умовою такої інтеграції має бути структуризація кожного предмета з урахуванням загальної ідеї та можливостей інших предметів.

Комунікативний підхід передбачає формування професійних комунікативних навичок і вмінь шляхом здійснення військовослужбовцем іншомовної мовленнєвої діяльності.

Культурологічний підхід у фаховій підготовці майбутніх військових потребує орієнтації на інтеграцію систем освіти, психології та філософії, а також взаємодії фахівців різних галузей культури.

Отже, можемо зробити висновок, що зазначені вище методологічні підходи до вищої військової освіти сприятимуть зменшенню розриву між рівнем підготовки військових фахівців у закладах вищої освіти та вимогами військ, а також збільшенню рівня професійної компетентності випускників.

Dun Khao

Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko

LEADING FUNCTIONS OF THE FORMATION OF ARTISTIC WORLDVIEW OF ADOLESCENTS

Clarification of the tasks of the development of domestic art education is possible under the conditions of the latest revision of the content, methods, forms and other means of education aimed at improving the formation of personal qualities, in particular such an important aspect as worldview. It is a significant manifestation of education, provides mobile self-determination of the personality and stimulates its development.

It should be noted that the formation of the worldview of the younger generation is a significant scientific problem, which is based on a large scientific heritage. The national education system contains great opportunities to intensify the process of formation and development of the worldview of a person capable of high moral deeds and spiritually rich actions.

From this point of view, this problem is reflected in the achievements of such scientists as O. Burov, S. Dolukhanov, M. Kyiaschenko, N. Myropolska, V. Panchenko, G. Padalka, O. Rudnytska, T. Tanko.

The relevance and expediency of the scientific study of the problem of forming the artistic worldview of adolescents in the process of singing training is due to the need to resolve a number of contradictions, namely between:

- the growing need of every nation to preserve cultural heritage and the real state of formation of artistic and ideological guidelines of the younger generation;
- the reasonability of educational practice in the scientifically proven system of forming the artistic worldview of adolescents and the insufficient level of theoretical explanation of the chosen problem;
- the need for updating changes in the content of methodological support of singing education (in art lessons and extracurricular activities) and insufficient development of this issue in the context of the formation of artistic worldview.

Modern scientists emphasize that worldview is an element of the system of values that determine the life orientation of schoolchildren. In addition, its formation is necessary for effective orientation in future life [4, p.68-70]. Worldview determines the pupil's readiness for self-education, raising their own general education level and involves not only the accumulation of information, but also the ability to generalize a broad aspect of phenomena, contributes to the formation of their own view of reality (Gavrylenko, 2010).

The study and analysis of psychological, pedagogical, philosophical, methodological literature makes it possible to note that the worldview is a systematic structural formation, which consists of a number of elements: a sufficient amount of knowledge, developed thinking, formed cognitive interest, constant need for self-education (Zhyginas, 2007). Thus, the worldview is an individual-personal formation that is formed on the basis of a certain system of knowledge and interests and manifests itself as a persistent need for self-education, self-improvement.

The formation of the artistic worldview of adolescents in the process of singing training took into account the implementation of such functions as: activation and value, cognitive and activity, communicative and hedonistic. The application of the activation-value function is characterized by such features as: adolescents' interest in art, in particular, the choice of favorite works; realization of their own values and needs; involvement in understanding the content of artistic works in order to correlate the author's ideas with their own feelings; choosing ways of self-improvement and self-development in order to form an artistic worldview (Lobova).

The cognitive-activity function makes it possible to interpret art as a sign system that is marked by figurative information and systematizes and generalizes artistic experience, as well as personal assimilation of universal cultural practice. Thus, the application of this function involves the creation of adolescents' attitudes to a detailed understanding of the features of a musical work, and only then - the encouragement to self-expression during its vocal and choral interpretation.

The formation of the artistic worldview of adolescents during singing training is facilitated by the communicative and hedonistic function, which emphasizes the role of aesthetic pleasure in the perception and creation of musical images. The unity of content and form during the understanding of vocal and choral works by adolescents becomes important for the formation of artistic outlook.

LITERATURE

- Vasylenko, L. M. (2012). *Hedonistic principles of vocal training of future music teachers: theory and methodology*. Kyiv: Drahomanov National Pedagogical University.
- Gavrylenko, L. M. (2010). *Methodology of forming the foundations of vocal culture of junior schoolchildren in art schools* (author's dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences, speciality: 13.00.02 "Theory and Methods of Teaching Music and Music Education"). Kyiv.
- Zhyginas, T. V. (2007). *Methodical principles of training future music teachers for concert and educational activities among children and youth* (author's dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02 "Theory and Methods of Music Education"). Kyiv.
- Li, Zhuitsin (2019). *Methods of developing musical and aesthetic taste of adolescents in the process of singing training* (dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02). Kyiv.
- Lobova, O. Methodological aspects of the formation of musical-theoretical knowledge in music lessons. *Bulletin of LTSNU*, 6 (193), 66-74.

Катерина Зелінська-Любченко, Наталія Зубко
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДИТИНА ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Наразі в Україні, як і в усьому світі, спостерігається активізація інтересу до проблем дітей з синдромом Дауна. Зокрема, особливої уваги набуває проблема залучення таких дітей до навчально-корекційного процесу.

Загальновідомо, що тривалий час діти із синдромом Дауна не мали можливості реалізувати своє право на освіту, не могли повною мірою розкрити свій потенціал та інтегруватися в суспільство. Переважну більшість таких дітей визнавали непридатними до навчання і єдине на що вони могли розраховувати – це медичне обслуговування, догляд та опіка.

Сьогодні ситуація змінилася. Гуманістичні перетворення в суспільстві, запозичення найкращих закордонних практик, що спрямовані на забезпечення доступу до освіти для дітей з особливими освітніми потребами, дали можливість переосмислити проблеми дітей з синдромом Дауна. Цілком зрозуміло, що програми раннього втручання, належне медичне обслуговування та догляд допомагають дітям із синдромом Дауна досягти вищого рівня у своєму розвитку та бути залученими до інклюзивного освітнього процесу.

Інклюзивне освітнє середовище – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

Відповідно до чинних законодавчих актів, дитина з синдромом Дауна має право і може бути залучена до інклюзивного освітнього середовища на підставі комплексної оцінки інклюзивно-ресурсного центру, яка передбачає:

1. Визначення особливих освітніх потреб дитини.
2. Визначення особливостей розвитку дитини, виявлення її сильних та слабких сторін.
3. Визначення рівня надання підтримки у освітньому інклюзивному процесі.
4. Розробка рекомендацій щодо організації та надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дитині, а також рекомендацій щодо освітньої програми дитини, особливостей організації освітнього середовища, потреби індивідуальної програми розвитку.
5. Розробка рекомендацій щодо організації освітнього процесу дитини для адміністрації закладу освіти, педагогічних працівників, батьків або законних представників дитини.

Відповідно до визначення особливостей функціональних обмежень у дитини з синдромом Дауна та необхідного рівня надання підтримки у закладі освіти створюється команда супроводу, яка забезпечує надання освітніх послуг (асистент вчителя, асистент дитини) та корекційно-розвиткових послуг (вчитель-дефектолог, логопед, психолог, вчитель-реабілітолог тощо).

Організація навчально-корекційного процесу з дітьми з синдромом Дауна в інклюзивному середовищі обов'язково має враховувати особливості їх психолого-педагогічної характеристики. У психолого-педагогічній характеристиці дітей із синдромом Дауна вирізняють як слабкі, так і сильні сторони розвитку і тому вони потребують не стільки спрощення, скільки індивідуалізації освітнього процесу. Дітям з синдромом Дауна складніше узагальнювати, доводити, розмірковувати, засвоювати нові навички і концентруватися, сприймати інформацію на слух. У дітей з синдромом Дауна спостерігається істотне специфічне порушення мовленнєвої функції. Проте вони, здебільшого, мають хороші здібності до візуального навчання, комунікацію, здатність до опанування простими навичками самообслуговування.

Тому в організації навчально-корекційного процесу для дитини з синдромом Дауна необхідно спиратися на її більш сильні сторони, що дасть можливість долати слабкі сторони та досягати поставлених цілей.

Організація та зміст корекціо-розвиткової роботи з дітьми з синдромом Дауна обов'язково має включати:

- загальне зміцнення організму, профілактика загострень специфічних для синдрому Дауна соматичних та вегетативних розладів;
- розвиток та корекція загальної моторики, рухових навичок та рухової активності;
- розвиток та корекція дрібної моторики, конструктивних видів діяльності, графомоторних навичок;
- формування навичок самообслуговування та самостійності;
- формування трудових навичок;
- розвиток комунікації та соціальної взаємодії;
- розвиток та корекція психічних функцій (пам'яті, уваги, мислення, сприйняття тощо);
- розвиток та корекція мовлення.

Робота у освітньому закладі щодо розвитку та корекції мовлення дітей з синдромом Дауна має відбуватись систематично і включати:

- подолання носового відтінку голосу, корекція сили голосу;
- розвиток мовленнєвого дихання;
- розвиток артикуляційної моторики;
- стимуляція голосових реакцій;
- розвиток фонетико-фонематичних процесів;
- збагачення словника (пасивного та активного);
- формування граматичного компоненту мовлення;
- стимулювання мовленнєвої комунікації;
- формування фразового мовлення.

Володимир Карпенко
Національний університет оборони України
ім. Івана Черняховського

ВПРОВАДЖЕННЯ У СИСТЕМУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ НАВЧАЛЬНОГО ТРЕНІНГУ «ЛІДЕРСТВО ОФІЦЕРА ДЕСАНТНО- ШТУРМОВИХ ВІЙСЬК»

Перехід до професійної армії в сучасних умовах вимагає удосконалення у підходах до навчання офіцерів Десантно-штурмових військ у системі післядипломної освіти. При цьому, проблема розвитку лідерської компетентності не знайшла відображення у підручниках, посібниках, методичній літературі, залишаючись одним із пріоритетних завдань у контексті розширення професійності офіцерських кадрів у

Збройних силах України. Останнє засвідчує необхідність оновлення навчально-методичного забезпечення процесу навчання військових командирів різного рівня підготовки, що сприятиме належному розвитку лідерської компетентності офіцерів Десантно-штурмових військ згідно стандартів НАТО і перспективних потреб ЗСУ.

Проводячи дослідження на тему «Розвиток лідерської компетентності офіцерів Десантно-штурмових військ у системі післядипломної освіти» було розроблено анкету «Експертне оцінювання розвитку лідерської компетентності офіцерів Десантно-штурмових військ». На підставі розробленої анкети у період 2019-2021 років було досліджено сучасний стан розвитку лідерської компетентності офіцерів Десантно-штурмових військ у системі післядипломної освіти. Анкетування дало змогу з'ясувати, що більшість респондентів убачають сутність лідерської компетентності офіцерів як узагальнення особистісних якостей, що дають змогу своїм прикладом та досвідом займати формальну лідерську позицію і готовності їх до організації та забезпечення підрозділу до успішного та ефективного виконання завдань за призначенням.

Для досягнення поставленої мети дисертаційного дослідження одним із завдань роботи було організувати навчання експериментальної групи на основі навчального тренінгу «Лідерство офіцера Десантно-штурмових військ».

Для практичної перевірки теоретично обґрунтованих положень дослідження був використаний паралельний експеримент, мета якого полягає в апробації теоретичної моделі розвитку лідерської компетентності офіцерів Десантно-штурмових військ, що передбачала реалізацію методики розвитку лідерської компетентності офіцерів Десантно-штурмових військ у системі післядипломної освіти шляхом впровадження навчального тренінгу «Лідерство офіцера Десантно-штурмових військ».

Мета тренінгу – розвиток лідерської компетентності офіцерів Десантно-штурмових військ; самовиховання рис характеру лідера; розвинути творчий підхід до вирішення завдання, розвинути навички самоаналізу, опрацювання проблемних ситуацій, подолання патогенних емоцій та деструктивних форм мислення.

У навчальному тренінгу «Лідерство офіцера Десантно-штурмових військ» узагальнено та систематизовано сутність, технології та методики розвитку лідерської компетентності офіцерів Десантно-штурмових військ (далі – ДШВ) у системі післядипломної освіти як цілеспрямований процес розвитку лідерства у Десантно-штурмових військах шляхом навчання і самонавчання.

Навчальний тренінг «Лідерство офіцера ДШВ» обов'язково повинен бути складовою циклу професійно-орієнтованих дисциплін, що вивчаються офіцерами (слухачами) ДШВ у системі післядипломної освіти у Військовій академії (м. Одеса) та у Національному університеті оборони України імені Івана Черняхівського.

Навчальний тренінг «Лідерство офіцера ДШВ» спрямований на розвиток лідерської компетентності офіцерів Десантно-штурмових військ, розширення знань про військове лідерство як спосіб організації та управління військовим підрозділом, як сукупності умінь та навичок самоуправління і управління іншими військовослужбовцями.

Тренінг побудований на принципах:

- а) особистісного рефлексивно-почуттєвого розвитку слухача;
- б) поетапності та поступовості розвитку;
- в) функціонування груп тренінгу гуманістичного напрямку (таких як: відкритість, довіра, безоціночність суджень, саморозкриття, самоусвідомлення, самореалізація, самокритичність).

У ході тренінгу тим, хто навчається, дається можливість відчувати переваги і труднощі лідерської позиції, визначити для себе свої сильні і слабкі сторони щодо лідерства в тих чи інших ситуаціях, оволодіти техніками лідерського впливу та згуртування групи, розвинути лідерські уміння.

У ході проведення дослідження за темою «Розвиток лідерської компетентності офіцерів ДШВ у системі післядипломної освіти» з'ясували, що розвиваючи лідерську компетентність офіцера ДШВ необхідно готувати його до пошуку та сприйняття нових знань, які потрібні у професійній діяльності;

Впровадивши навчальний тренінг «Лідерство офіцера ДШВ» на курсах лідерства Національного університету оборони України дало можливість розвинути лідерську компетентність офіцерів ДШВ у системі післядипломної освіти. У свою чергу розвиток лідерства на курсах необхідно впроваджувати як багаторівневу систему підготовки офіцерів-лідерів. Багаторівнева підготовка дасть змогу розвивати лідерську компетентність офіцерів ДШВ на базовому, тактичному, оперативному та стратегічному рівнях на різних етапах професіоналізації офіцера.

АКСІОЛОГІЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ

Аксіологічні виміри сучасної мистецької освіти потрапляють у центр педагогічної рефлексії у зв'язку з необхідністю визначення стратегічних цілей освітньої виховної практики, запитів суспільного і особистісного розвитку в їхньому взаємозв'язку. Це пов'язано з тим, що цінності вважаються найважливішою інтегративною основою як для окремого індивіда, так і для будь-якої соціальної групи, нації, суспільства і в цілому для людства. У найбільш загальному сенсі цінності визначаються як загальновизнані переконання, до яких людина повинна прагнути.

Аксіологічна спрямованість стає необхідною складовою підготовки майбутнього фахівця хореографічних дисциплін. Вона відображає якість особистісних орієнтацій і готовність викладача до роботи з учнями, передачі їм знань та умінь на високому професійному рівні. У діяльності цього вчителя аксіологічна компетентність набуває провідного значення, оскільки само осягнення хореографічного мистецтва починається, перш за все, з інтерпретації його творів, здатності особистості емоційно-чуттєво, а потім інтелектуально їх сприймати скрізь призму естетичного ідеалу. Саме розвиток аксіологічної спрямованості до навколишнього світу за допомогою мистецтва сприяє формуванню творчої особистості вчителя хореографії, адже умови, в яких він працює, «потребують нових компетентностей, зумовлених змінами у політичному, соціальному, культурному, технологічному та економічному житті сучасного європейського суспільства» (Андрущенко, 2012, с. 445).

Визначення причин аксіологічної спрямованості сучасної хореографічної освіти дає можливість окреслити ті вузлові питання, які потребують найбільшої уваги з боку психолого-педагогічної рефлексії. Розглядаючи цю проблему, вчені виділяють поняття «аксіологічна фахова підготовка». У науковій літературі воно інтерпретується як необхідний засвоєний комплекс специфічних фахових знань, ключових категорій аксіології у поєднанні з набутим практичним досвідом. Реалізація даного поняття у педагогіці мистецтва полягає у визнанні його значущості як невід'ємного компонента фахової підготовки, оскільки теорія і реальна перспектива навчання в цій галузі людської діяльності визначають склад та ієрархію різноманітних цінностей, які оцінює людина як особистість і ретранслятор культурних цінностей у якісному вияві мистецького твору.

Така позиція вчених стала передумовою для вивчення аксіологічної спрямованості майбутніх учителів хореографічних дисциплін у процесі фахового навчання. Адже майбутнього педагога може цікавити не тільки те, що відображається в свідомості, які причини спонукають до виникнення певного явища та законів його розвитку, але й яке значення воно матиме для розвитку особистості з функціональної точки зору та з позицій естетичного виховання учнівської молоді.

Вплив емоцій виявляється у діях майбутнього педагога-хореографа, у його ставленні до мистецтва, у потребі спілкування з прекрасним, у бажанні формувати такі ж почуття у молоді, прагненні передати свої знання і вміння підростаючому поколінню. Під впливом художніх образів у процесі художньої діяльності такі властивості особистості, як уява, сприйняття, пам'ять, почуття знаходять необхідні умови свого збагачення. Оволодіваючи професійними вміннями й навичками художньої діяльності, особистість розвиває свої творчі можливості, емоційно-образне пізнання життя, сприяє залученню її до всього розмаїття мистецтва і художньої культури.

Варто зазначити, що хореографічно-педагогічне навчання орієнтується на універсальні стандарти професійної освіти. Основою аксіологічної спрямованості до підготовки майбутніх спеціалістів є власне акцент на творчу діяльність в умовах встановлення універсальної системи професійних стандартів, які визначають їхнє бачення світу, власну кар'єру тощо. Цей аспект характеризує здатність майбутнього фахівця емоційно реагувати на мистецькі твори, які вивчаються на заняттях хореографії. Емоційне ставлення передбачає формування активного прагнення до засвоєння отриманих знань, емоційного відгуку, бажання бачити і виконувати танцювальні па, проявляти інтерес до вияву зв'язків між різними мистецтвами, зокрема між танцем і музикою.

Музика і хореографія завжди перебували у найтіснішому взаємозв'язку, а в сучасній хореографічній практиці музична драматургія стає важливішою формотворчою ланкою. Танцювальна музика народжується у поєднанні творчих задумів композитора і балетмейстера - постановника. Тільки повна відповідність музики і хореографії можуть дати оригінальний і високохудожній твір мистецтва. Не випадково видатний балетмейстер Ф. Лопухов зазначав: «Ставити рухи на музику, під музику і в музику — завдання абсолютно різні».

Музика посилює виразність танцювальної пластики, дає їй емоційну та ритмічну основу. Танець створюється на її основі і виражає її характерні особливості. Завдяки логіки музичного розвитку народжується емоційний образ, який в танці перетворюється на пластичний. Спорідненість

хореографії і музики проявляється й в тому, що вони обидва розвиваються в часі. У обох цих видах мистецтва величезну роль у створенні образу відіграє ритм. Спільна образна природа цих видів мистецтва створює можливість їх поєднання в єдиному художньому творі.

У хореографічній діяльності така спрямованість передбачає проникнення у зміст твору через всебічне аналітичне осмислення його художніх образів і пов'язана з ретельним вивченням хореографічних особливостей танцю. Таким чином, шляхи до вирішення цієї проблеми необхідно шукати у самому процесі навчання, в такій його організації, яка забезпечує найбільш високі результати. Важливо, щоб знання та уміння, які набуваються у процесі фахової підготовки студентів-хореографів, стали засобом дій, власним орієнтиром у педагогічній діяльності й набували аксіологічної спрямованості.

Разом з тим ми погоджуємося з думкою Т. Благої, яка стверджує, що «необхідною умовою ефективності професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів є органічне поєднання їх теоретичної підготовки з практичною хореографічною діяльністю, практичним ознайомленням із досвідом діяльності відомих самодіяльних і професійних дитячих танцювальних колективів, що в цілому сприяє розширенню мистецького світогляду та реалізації творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця» (Благова, 2014, с. 245).

Отже, студенти мають використовувати оптимальні засоби і методики, спрямовані на удосконалення професійної діяльності та підвищення особистісного рівня володіння фахом; сприймати різнобічну інформацію, творчо її переосмислювати та застосовувати у професійній діяльності, аргументовано відстоювати власну точку зору в процесі вирішення виробничих питань; використовувати у навчальній, постановочній, репетиційній діяльності традиційні та інноваційні методи хореографічної педагогіки; застосовувати різноманітні танцювальні техніки в умовах виконавської діяльності.

Не менш важливого значення набуває й потреба осмислити принципові можливості і механізми узгодження загальнолюдських і національних цінностей у системі хореографічної освіти, її розвиток на засадах полікультурності. У вітчизняній хореографічній освіті це коло питань набуває додаткової актуальності, оскільки пов'язано з тенденцією її входження в інтегровану світову культуру. При цьому особлива увага спрямовується на світоглядно-ціннісне підґрунтя такого навчання.

З другого боку, входження української хореографічної освіти до інтегрованої світової культури ставить питання про збереження її

національних традицій. У цьому контексті постає проблема узгодження національних і загальнокультурних цінностей у педагогічній свідомості. Під час вирішення цієї проблеми важливо уникати як меншовартості у сприйнятті національних цінностей у галузі української хореографії, так і нетолерантності до художніх цінностей інших культур.

Тенденції аксіологізації фахової хореографічної освіти підсилюються тими світоглядними трансформаціями, які відбулися в українському суспільстві за часи набуття незалежності й особливо в період великомасштабної війни Росії з Україною. Останні дається взнаки як на рівні суспільної свідомості, так і на буденному рівні, що проявляється у намаганні переосмислити своє національне коріння і зберегти свою культурну спадщину, у всебічному прояві почуття патріотизму.

Відтак аксіологізація стає необхідною передумовою для реформування сучасної хореографічної освіти з урахуванням вимог суспільного та особистісного розвитку у їхньому взаємозв'язку.

З урахуванням цих позицій ми визначаємо аксіологічну компетентність як комплекс когнітивних, орієнтаційних і операційних компонентів професійної діяльності, який засновується на позитивних аксіологічних орієнтаціях особистості і дозволяє творчо інтерпретувати хореографічні твори, визначати їх морально-філософський зміст та практично використовувати ці знання у професійній діяльності. В її основі лежить позитивні ціннісні орієнтації, що забезпечують адекватне і всебічне розуміння творів хореографічного мистецтва та їх трансляцію в освітній процес.

ЛІТЕРАТУРА

- Андрущенко, В. (2012). *Світанок Європи. Проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття*. К.: Леся.
- Калюжна, Т. Г. (2012). *Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти*. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.
- Благова, Т. (2014). Розвиток народно-сценічного танцю у діяльності професійних вокально-хорових колективів ХХ століття. *Вісник Львівського університету*, 14, 125-130.

Алла Колишкіна

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

Вікторія Зінь

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Вивчення питання пізнавальної діяльності засвідчує складність і багатоаспектність означеного поняття, його важливість в особистісному розвитку учня початкової школи, який відчуває внутрішню потребу в навчанні,

розвитку та вдосконаленні, характеризується здатністю і вмінням активно, власними зусиллями, здійснювати повний цикл пізнавальної діяльності, зокрема, опановувати знання, уміння та навички, використовувати сучасні засоби навчання і комунікації з метою вирішення навчальних завдань.

На нашу думку, особистість формується та проявляється через будь-яку діяльність, готовність до діяльності й уміння здійснювати діяльність. Ми виходимо з того, що саме діяльність як інтегративна якість особистості є провідним аспектом і способом розвитку не лише суспільства загалом, але й основою становлення та розвитку людини зокрема. Саме тому вважаємо, що діяльнісний підхід є неодмінною умовою освіти, розвитку та функціонування усіх якостей особистості.

Виходячи з визначеної мети дослідження маємо дослідити психолого-педагогічні механізми пізнавальної діяльності, умови розвитку і ймовірний її вплив на розвиток дитини молодшого шкільного віку. З цією метою, розглянемо складові даного процесу: «пізнання», «діяльність», «інтерес» і «мотив».

Аналіз поглядів психологів у галузі теорії діяльності дозволяє стверджувати, що теорія діяльності забезпечує можливість розглянути об'єктивні й суб'єктивні умови, відношення між ними, які є важливими механізмами формування й розвитку особистості. Відтак, цілком очевидно, що категорія діяльності відіграє ключову роль у розумінні людини, її соціальних характеристик. При цьому діяльність визначається науковцями як активна взаємодія людини з довкіллям, у ході якої вона виступає як суб'єкт, що цілеспрямовано впливає на об'єкт і задовольняє у такий спосіб свої потреби.

Пізнання – вища форма відображення об'єктивної дійсності, процес вироблення дійсних знань. Умовою і об'єктивною основою пізнання є пізнавальна діяльність. В основі формування пізнавальної діяльності учнів початкової школи лежить інтерес – необхідна умова шкільного навчання, каталізатор, який полегшує і прискорює розумові реакції. Інтерес – рушійна сила діяльності.

Пізнавальний інтерес, можна охарактеризувати як найважливіше утворення особистості, яке має місце в процесі життя та діяльності людини, а також може формуватися в соціальних умовах його існування і жодним чином не є властивим людині від народження. Також пізнавальний інтерес можна охарактеризувати як стійке прагнення особистості до цілеспрямованої пізнавальної діяльності відносно об'єктів, які мають для неї важливе значення. Під терміном «пізнавальний» будемо розуміти саме те, «що відноситься до процесу пізнання, тобто до процесу придбання істинних знань». Оскільки важливих об'єктів може бути і

кілька, то можна говорити не тільки про пізнавальні здібності, а й про пізнавальний інтерес особистості.

Пізнавальний інтерес – це дуже тонка структура особистості, що є важливою частиною загального феномена «інтерес». Наукові дослідження демонструють, що найбільш ефективно пізнавальний інтерес можна розвинути через організацію навчально-пізнавальної діяльності учня. Успішна діяльність, що приносить школяреві задоволення, є найсильнішим збудником його пізнавального інтересу. Теоретичний аналіз доводить, що існують різні визначення пізнавального інтересу в навчальному процесі: засіб навчання; мотив навчальної діяльності; властивість особистості учня. Для розширення тлумачення поняття пізнавального інтересу, для з'ясування його сутності відзначимо, що навчальна діяльність відбувається заради пізнання, задоволення пізнавального інтересу. Пізнавальна потреба як прагнення отримувати нові знання ґрунтується не тільки на захопленості предметним змістом, а й на зацікавленому відношенні до процесу оволодіння цим змістом, до придбання способів пізнання. Щоб повніше розкрити зміст категорії «пізнавальний інтерес як мотив навчальної діяльності», необхідно зупинитися на характеристиці мотиваційної сфери навчання.

Мотив виражає предметну спрямованість дій, характеризує психічний стан людини, який безпосередньо пов'язаний з об'єктивними характеристиками предмета, на який спрямована активність. Необхідною передумовою успішності будь-якої діяльності, в тому числі навчальної, є сформованість мотиваційної сфери. Мотив – це «спрямованість школяра на окремі сторони навчальної роботи, пов'язана з внутрішнім ставленням учня до неї». Не менш важливою характеристикою мотивів, виходячи з аналізу психологічної літератури, є його спрямованість. У цьому випадку прийнято розрізняти пізнавальні мотиви, які проявляються в прагненні учнів до засвоєння знань, до рефлексії своєї діяльності, і соціальні мотиви, якщо у учня виражена спрямованість на іншу людину в ході навчання. Щоб привернути увагу, потрібно створити мотив, а потім відкрити школярам можливість знаходження мети, системи цілей.

Як зазначають у своїх дослідженнях І. Кулагіна та В. Коллюцький, пізнавальна діяльність – це свідомо діяльність, спрямована на пізнання навколишньої дійсності за допомогою таких психічних процесів, як сприйняття, мислення, пам'ять, увага, мова. Пізнавальна діяльність – це єдність чуттєвого сприйняття, теоретичного мислення і практичної діяльності. Даний вид діяльності здійснюється на кожному життєвому етапі, у всіх видах діяльності, а також шляхом виконання різних предметно-практичних дій в навчальному процесі. Але тільки в процесі навчання

пізнання набуває чіткого оформлення в особливій, властивій тільки людині навчально-пізнавальної діяльності або вченні. Якщо порівнювати поняття «пізнавальна діяльність» і «діяльність» можна зробити висновок, що поняття «пізнавальна діяльність» розширює первісне поняття діяльності. Діяльність розглядається не просто взаємодією людини з навколишнім середовищем, а виступає як усвідомлене взаємодія з навколишнім світом з використанням психічних процесів.

Отже, в даному дослідженні пізнавальну діяльність розглядаємо як усвідомлену, цілеспрямовану діяльність, яка спрямована на набуття досвіду, вирішення навчальних завдань і розвиток особистості молодшого школяра в цілому.

Богдана Комзол
Національний університет «Чернігівський колегіум»
ім. Т. Г. Шевченка

РОЛЬ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ПРОГРАМНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДВИЩЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ СПРИЙНЯТТЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ

В умовах диджиталізації суспільства невід'ємним складником освітнього процесу стає використання спеціалізованих програмних технологій. Смартфон є елементом повсякденного життя як здобувачів освіти, так і педагогів. Використання пристроїв на уроці активізує навчальну діяльність. Такі засоби допомагають сучасному вчителю інтегрувати нові інструменти для продуктивного навчального процесу, створюють шляхи для диференційованого навчання, задовольняючи унікальні потреби учнів.

До способів навчання за допомогою спеціалізованих програмних технологій у процесі діяльності зверталися, зокрема, В. О. Стародубцев і М. В. Пак. Методику використання такого матеріалу висвітлювали у своїх працях В. А. Кастирнова, А. М. Мансуров, Б. Є. Стариченко та інші.

«Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, окрім усього іншого, є обов'язковою передумовою формування інформаційного суспільства у широкому розумінні», – зазначив Василь Кремень (Кременець, 2006, с. 4). Програмні технології полегшують співпрацю в активному навчальному середовищі. Використовуючи освітні технології, вчителі можуть створювати цифрові інтерактивні підручники, гейміфікувати уроки, обмінюватися досвідом, призначати домашні завдання, проводити вікторини, тести та отримувати результати в реальному часі.

Такий підхід руйнує традиційну освіту та методи навчання, пропонуючи набувати знання в середовищі, де використовуються тепер уже поширені пристрої, такі як смартфони, ноутбуки та планшети.

Сьогодні дуже популярний технотренд BYOD. BYOD — це аббревіатура англійського висловлювання BringYourOwnDevice (принеси свій власний гаджет). Сучасні діти мало відрізняються від своїх батьків у питанні комп'ютерної компетентності й часто мають найостанніші новинки зі світу технологій (Житеньова, 2016, с. 147). Спеціальні технології дозволяють підвищити самостійність конкретного учня, позбавивши його від постійної необхідності безпосередньої участі вчителя. У результаті здобувач освіти самостійно може обрати зручну для нього швидкість виконання, що веде дозволяє персоналізувати навчання. За допомогою такого засобу знижується рівень тривожності.

Використання інформаційних технологій в освіті забезпечує:

- велику різноманітність навчальних ресурсів;
- швидкий доступ до достовірної та актуальної інформації;
- можливість навчатися в будь-якому зручному для учня форматі;
- доступ до освіти для людей з обмеженими можливостями або тих, хто з певних причин не можуть відвідувати традиційні школи;
- індивідуальний підхід до навчання; урахування рівня знань здобувача освіти;
- можливість приєднання учнів з різних країн для спільного навчання (зважаючи на соціально-політичний стан);
- мультимедійний підхід до навчання.

Інтерактивне навчання з використанням спеціальних програмних технологій – це практичний спосіб передачі знань на відміну від пасивного прослуховування чи читання призначеного матеріалу. Програмні технології сприяють тому, що здобувачі освіти навчаються у своєму власному темпі. Це допомагає учням розвинути самосвідомість і зрозуміти свої сильні та слабкі сторони. Крім того, вони будуть асоціювати навчання з почуттям незалежності. Гейміфіковане навчання має низку переваг: воно покращує пам'ять, розвиває стратегічне мислення та координацію рук і очей.

Спеціальні програмні технології можуть допомогти учням покращити свої навички спілкування як з однолітками, так і з учителями. Здобувачів освіти можна заохочувати, наприклад, ділитися ідеями чи концепціями на інтерактивній дошці. Вони можуть проводити короткі уроки чи створювати власні презентації. Розвивати комунікабельність можна за допомогою відеоконференцій у класі. Здобувачі освіти контактуватимуть з іншими класами тієї самої школи, або інших закладів

задля створення спільних проєктів. Це заохочуватиме учнів спілкуватися та налагоджувати зв'язки з новими людьми. Крім того, вчитель може запросити доповідача виступити перед здобувачами освіти щодо нещодавньої досліджуваної теми за допомогою відеоконференції.

Отже, програмні технології можуть полегшити самостійне навчання тих, хто швидше сприймає матеріал. Це ідеальний варіант для класів, де учні мають різний темп роботи. Технології дозволяють розширити класну кімнату індивідуальними навчальними подіями, дозволяючи забезпечити гнучкість і диференціацію під час навчання.

ЛІТЕРАТУРА

Кременець, В. Г. (2006). Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*, 1, 3–6.

Житеньова, Н. В. (2016). Технології візуалізації в сучасних освітніх трендах. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*, 2, 144-157.

Лариса Корж-Усенко, Чжун Пейцян
Сумський державний педагогічний
університеті імені А. С. Макаренка

РОЗВИТОК ПРИВАТНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ: ВИКЛИКИ І ЗДОБУТКИ

У контексті європеїзації, глобалізації та інтернаціоналізації світового освітнього простору актуальним є врахування сучасних тенденцій, трендів та особливостей розвитку вищої школи. Порівняльний аналіз показав, що у країнах «Глобального півдня» кожен третій студент здобуває освіту у приватному закладі вищої освіти, у країнах «Глобальної півночі» (економічно розвинутих) – кожен четвертий, а в Україні – кожен дванадцятий. Проте якщо в США приватні вищі школи забезпечують елітну освіту, то в більшості інших країн слугують масовізації освітніх послуг.

Значних успіхів у розвитку приватної вищої освіти упродовж останніх років досягли країни, в яких зростання валового національного продукту супроводжувалося створенням суспільного клімату поваги до знань, розробленням відповідної нормативно-правової бази, підвищенням рівня освіти (Німеччина, Японія, США, Південна Корея, Сінгапур). Встановлено, що до особливостей розвитку приватної вищої школи у країнах Європи та Америки на сучасному етапі належать: ширша автономія інститутів вищої освіти; активізація фандрайзингової діяльності та використання альтернативних джерел фінансування; ефективне соціальне партнерство закладів вищої освіти, бізнес-структур, інших стейкхолдерів; активне залучення громадськості до управління галуззю та контролю за якістю освітніх послуг; розмивання меж між державними і приватними закладами на основі нала-

годження конструктивної співпраці; широке розповсюдження інноваційних технологій та дистанційних форм навчання, що сприяє масовізації, демократизації, інтернаціоналізації освіти, зростанню якості освітніх послуг.

Аналіз наукових праць і міжнародних рейтингів (*QS, 2022; Reisz, 2003; The Carnegie, 2022; Yang, 2011*) дозволив виокремити особливості провідних приватних університетів світового рівня: повнота академічної, організаційної, кадрової, фінансової автономії; потужний інноваційний та науково-дослідницький потенціал; надійна матеріально-технічна база та ресурсна забезпеченість; селективність у відборі студентів і кадрового складу.

На основі екстраполяції позитивного зарубіжного досвіду серед основних рекомендацій, спрямованих на вдосконалення діяльності приватних закладів вищої освіти в Україні виокремлено такі:

- на державному рівні (необхідність уточнення юридичного статусу закладів, зміна порядку оподаткування, організації соціального захисту професорсько-викладацького і студентського складу; розвиток державно-приватного партнерства у сфері вищої освіти, в напрямі якого досить продуктивним визнано досвід організації такого партнерства в Китаї (зокрема на основі здійснення державної підтримки найбільш перспективних наукових проектів); розширення можливостей для кращих абітурієнтів приватних закладів вищої освіти України претендувати на отримання місць держзамовлення, що вперше реалізовано в 2022 році);

- на місцевому рівні (активніше залучення органів місцевого самоврядування до сприяння розвитку закладів приватної вищої освіти на основі проведення децентралізації управління освітою);

- на інституційному рівні (врахування при розробці стратегічних документів приватних закладів вищої освіти інноваційної освітньої парадигми, що відповідає викликам постіндустріального суспільства початку XXI століття, потребам інтеграції світового освітнього простору, орієнтації на фундаментальні загальнолюдські цінності (різнобічний розвиток людини, повага до прав і свобод особистості), сприяння забезпеченню сталого розвитку суспільства; реалізація академічної, організаційної, кадрової та фінансової автономії, здійснення інноваційної освітньої діяльності та впровадження сучасних цифрових технологій; вдосконалення організації освітнього процесу приватних закладів вищої освіти в умовах дистанційного навчання відповідно до компетентнісного підходу підготовки фахівців та формування соціальної відповідальності здобувачів освіти; посилення здатності продукувати новітні методи дослідження, технології виробництва та управління; розроблення ефективної системи моніторингу якості освіти у приватних закладах вищої освіти; активізація наукової діяльності,

академічної мобільності та міжнародної співпраці здобувачів освіти у приватних закладах вищої освіти).

ЛІТЕРАТУРА

- QS World University Rankings 2023: Top global universities.* (2022). Retrieved from: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2023>
- Reisz, R. D. (2003). Public policy for private higher education in Central and Eastern Europe. Conceptual clarifications, statistical evidence, open questions. *Arbeitsberichte 2'03. Hrsg. von HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität HalleWittenber.* Wittenberg. Retrieved from: https://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_2_2003.pdf
- The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.* (2022). Retrieved from: <https://www.carnegiefoundation.org/>
- Yang, R. (2011). Progress and Paradoxes: New Developments in China's Higher Education. *Centralization and Decentralization,* (pp. 173–200). Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/226663951_Progress_and_Paradoxes_New_Developments_in_China's_Higher_Education

Олексій Корякін

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЗВУКОРЕЖИСЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 026 СЦЕНІЧНЕ МИСТЕЦТВО

Вимоги до сучасного сценічного дійства обумовлюють використання в ньому різноманітних технічних засобів серед яких вагоме місце посідає музично-технічний комплекс, використання якого дозволяє суттєво збагатити звукову палітру сценічного дійства, однак висуває і нові вимоги до осіб, які будуть у процесі виконання свої професійних обов'язків використовувати компоненти музично-технічного комплексу на майданчику сценічного дійства. Відповідно у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво набуває особливого значення розвиток звукорежисерської компетентності. Окрім вимог стейкхолдерів це обумовлено вимогами стандарту вищої освіти з означеної спеціальності першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (затверджений наказом Міністерства освіти і науки України № 741 від 30.06.2021 р.), а саме спеціальними компетентностями: здатність оперувати новітніми інформаційними й цифровими технологіями в процесі реалізації художньої ідеї, осмислення та популяризації творчого продукту, а також результатами навчання: застосовувати сучасні цифрові технології та спеціалізоване програмне забезпечення до розв'язання відповідних задач професійної діяльності у сфері сценічного мистецтва; обирати оптимальні художньо-виражальні та технічні засоби відтворення креативного задуму при реалізації сценічного твору (проекту).

Наразі стандартом вищої освіти зі спеціальності 026 Сценічне мистецтво не передбачено підготовку звукорежисерів сценічних дійств або театральних звукорежисерів, хоча доцільність процесу підготовки звукорежисера разом з актором і режисером з метою забезпечення суголосної підготовки видається незаперечною. Разом з тим звукорежисерська підготовка актора та режисера, яка є вимогою часу, здійснюється у межах відповідних освітніх компонентів, інтегрованих до освітньо-професійних програм зі спеціальності 026 Сценічне мистецтво.

Перш ніж схарактеризувати розвиток звукорежисерської компетентності доцільно визначити ключове поняття – «competence», що з англійської означає як компетентність, так і компетенцію. Теоретичне обґрунтування компетенції в системі теорії мови здійснено ще у середині минулого століття Н. Хомським. Дослідники Д. Річін та Л. Селгенік (Річін, Селгенік, 2003 с. 41) визначають компетенцію як готовність використовувати засвоєні знання, уміння і навички, а також способи діяльності для вирішення практичних і теоретичних завдань, а поняття компетентність – як володіння особою відповідною компетенцією, яка містить її особистісне ставлення до цієї компетенції й предмету діяльності.

Розвиток звукорежисерської компетентності здобувачів вищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво здійснюється через опанування взаємопов'язаних компонентів: основи музичної акустики (звук, властивості звуку, акустика, розповсюдження звуку) (Ноефельд, 2007 с. 153), звукорежисура (напрямки звукорежисури, звукорежисера, музично-технічний комплекс, основи використання мікшерної консолі, прилади обробки звукових сигналів) (Лібмен, Негере, Спаєвля, Золкоскі, 2010 с. 52), звукорежисура сценічних дійств (звукове оформлення вистави, обладнання звукового цеху, фонограми, звукозапис вистави) (Прес, Гуаставіно, 2011 с. 75), саунд-дизайн (шумове оформлення вистави, моделювання простору, звукові ефекти) (Фернел, 2010 с. 12).

Викладання основ сценічної звукорежисури для здобувачів вищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво значною мірою відрізняється від викладання за спеціальностями 021 Аудіовізуальне мистецтво або 025 Музичне мистецтво. Оскільки більшість здобувачів вищої освіти не мали попередньої підготовки зі звукорежисури та досвіду використання музично-технічного комплексу розвиток звукорежисерської компетентності у них супроводжується значними труднощами. Тому опанування теоретичного матеріалу доцільно супроводжувати практичними прикладами та наочною демонстрацією явищ та процесів, що вивчаються, оскільки так майбутні актори та режисери усвідомлюють можливості реалізації теоретичних знань

на практиці та їх застосування у творчій діяльності, що підвищує мотивацію до опанування основ сценічної звукорежисури та стимулює розвиток звукорежисерської компетентності. Отже, розвиток звукорежисерської компетентності має базуватися на студент-центрованому підході, взаємозв'язку теорії і практики та здійснення процесу підготовки в умовах, максимально наближених до умов театральної сцени.

ЛІТЕРАТУРА

- Farnell, A. (2010). *Designing sound*. Cambridge-London: The MIT Press. 664.
- Liebman, N., Nagara, M., Spiewla, J., Zolkosky, E. (2010). Cuebert: A New Mixing Board Concept for Musical Theatre. *Conference on New Interfaces for Musical Expression*. 51–56.
- Neuenfeldt, K. (2007). Learning to listen when there is too much to hear: Music producing and audio engineering as engaged hearing. *Medio International Australia*. 123. 150–160.
- Pras, A., Guastavino, C. (2011). The role of music producers and sound engineers in the current recording context, as perceived by young professionals. *Musicae Scientiae*. 15(1) 73–95.
- Rychen, D.S., Salganik, L.H. (2003). A holistic model of competence. *Key competencies for a successful life and a wellfunctioning society*. Cambridge, MA: Hogrefe & Huber Publisher. 41–62.

Ольга Красницька

Національний університет оборони України
імені Івана Черняхівського

РИТОРИЗАЦІЯ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Проблема побудови ефективної педагогічної взаємодії, зокрема в ланках «викладач – слухач», «викладач – аудиторія» існує з давніх-давен. Відомо, що немає однакових груп та однакових слухачів, як і немає ідентичних викладачів, науковців. Вони можуть мати спільні інтереси, схожі погляди, близькі думки, водночас різне бачення на одну й ту ж ситуацію чи проблему, власний досвід, різні знання та вміння. Слухач завжди на занятті очікує від викладача нової й цінної для себе інформації, інструментів для самовдосконалення та розвитку, виконання професійної діяльності. Під час наукової конференції аудиторія сподівається від доповідача почути цікаву й змістовну промову, що наповнить скарбничку її знань, розповість про нове дослідження чи відкриття, згенерує нові ідеї, окреслить альтернативи. Водночас слухачі очікують від викладача не монологічного викладу інформації, а взаємодії з аудиторією, діалогу, спілкування. Це підтверджує необхідність риторизації його освітньо-наукової діяльності.

Аналіз наукових доробків Д. Будянського, С. Зверева, О. Зворигіної, І. Кучеренко, С. Мінеєвої, В. Нищети, Е. Палихати, О. Сальнікової засвідчує вагому роль риторизації в організації та реалізації освітнього

процесу, викладанні навчальних дисциплін, створенні й виконанні навчальних завдань. Нам імпонує підхід Д. Будянського до риторизації освітнього процесу як «використання здобутків риторики у професійній діяльності педагогів, підвищення рівня їх риторичної культури, повернення цієї дисципліни до навчальних програм середньої та вищої школи» (Будянський, 2017, с. 38). Звертаючись до думки Е. Палихатої, з'ясовуємо, що риторизація повністю пронизує освітній процес через використання викладачем монологічного, діалогічного й полілогічного мовлення, що сприяє розвитку комунікативних якостей і риторичної культури всіх суб'єктів педагогічної взаємодії (Палихата, 2020, с. 22–23).

Висловлюємо солідарність із В. Нищетою, який риторизацію розглядає як «процес поступового, перманентного цілеспрямованого «входження» риторики в освітній процес закладу вищої освіти, «проникнення в тіло» навчальних дисциплін, «вростання» в усі ланки освітнього процесу» (Нищета, 2018, с. 16). Згідно з І. Кучеренко, вона передбачає визначення та розроблення способів організації навчального спілкування в комунікативно-діяльнісному й функціонально-стилістичному аспекті та за законами риторики (Кучеренко, 2013, с. 68). Учена наголошує, що риторизація в освітньому процесі реалізується через регулярну мовленнєву практику найперше здобувачів освіти, формування вмотивованості до комунікативно-мовленнєвої діяльності, суб'єкт-суб'єктну взаємодію викладача та слухачів, студентоцентрикований підхід, використання науково-педагогічним працівником риторичних засобів в ораторській діяльності (Кучеренко, 2013, с. 69). Важливу роль у цьому відіграє риторична освіченість викладача, що здобувається шляхом вивчення риторики, оволодіння ораторським мистецтвом і красномовством, систематичної практики публічних виступів.

Оскільки риторизація пронизує всі ланки освітнього процесу й діяльності науково-педагогічного працівника, ми будемо вести мову про риторизацію його освітньо-наукової діяльності, яку визначаємо як *активне використання риторичних знань із метою побудови ефективної взаємодії з аудиторією під час навчальних занять та будь-яких інших публічних виступів викладача, успішної підготовки й виголошення публічних промов різних типів і видів, продуктивного педагогічного спілкування*. Вона дає змогу створити відкрите комунікативне середовище, у якому всі суб'єкти педагогічної взаємодії працюють разом на досягнення вагомих освітніх (наукових) результатів та взаєморозвиваються.

Спрямованість викладача на побудову ефективної взаємодії з аудиторією замість монологічного викладу інформації забезпечує йому

зворотний зв'язок від слухачів, їх активний інтерес до вивчення навчальної дисципліни, шляхи самовдосконалення як риторичної особистості, результативність ораторської діяльності й освітнього процесу загалом.

Використання науково-педагогічним працівником риторичних засобів, ораторських технік, побудова освітнього процесу за законами риторики, принципами та правилами ораторського мистецтва, підготовка здобувачів до публічного мовлення через систематичну практику публічних виступів на навчальних заняттях та інших освітньо-наукових заходах дають змогу сформувати вмотивованість здобувачів освіти до навчання, вивчення конкретних дисциплін, саморозвитку й самовдосконалення, розкрити лідерський потенціал слухачів, забезпечити ефективність освітньої й наукової діяльності усіх суб'єктів педагогічної взаємодії, задовольнити потреби, інтереси та запити здобувачів, закласти міцний фундамент формування їх як професіоналів високого рівня з розвиненими комунікативними й соціальними навичками. Практика публічних виступів слухачів забезпечує можливість їм розкрити себе. Як зазначає О. Хміляр, більшість осіб хоче показати свої здібності та значущість (Хміляр, 2018, с. 107). До того ж це готує їх до комунікативної діяльності з різними аудиторіями.

Риторизація освітньо-наукової діяльності, за нашими висновками, дає змогу викладачу реалізувати наступне: зацікавити слухачів, сформувати в них активний інтерес до здобуття нових знань і проведення наукових розвідок; врахувати особливості аудиторії, з якою працює викладач; діалогізувати навчальне заняття, публічний виступ та освітній процес загалом; побудувати суб'єкт-суб'єкту взаємодію зі слухачами на засадах партнерства; подолати психологічний дискомфорт і бар'єр між викладачем та аудиторією; отримати зворотний зв'язок від аудиторії; забезпечити особистісно орієнтовану спрямованість педагогічного спілкування; розкрити внутрішній світ слухача через його розуміння, визнання, прийняття; вибудувати індивідуальну освітню траєкторію здобувача освіти; здійснювати ефективний вплив на аудиторію.

ЛІТЕРАТУРА

- Будянський, Д. В. (2017). Напрямки використання здобутків риторики в процесі розвитку риторичної культури викладача вищого навчального закладу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка. Соціальна робота*, 1 (40), 38–41.
- Красницька, Ольга. (2020). *Педагогічна майстерність викладача вищої військової школи*: підручник. Київ: Кондор.
- Кучеренко, Ірина. (2013). Риторизація сучасного уроку української мови: зміст і шляхи реалізації. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 45, 67–73.
- Нищета, В. А. (2018). *Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02). Херсон.

- Палихата, Е. Я. (2020). Процес риторизації в системі педагогічної освіти. *Актуальні проблеми лінгводидактики в сучасному освітньому середовищі*: матеріали всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Тернопіль, 6 листопада 2020 р.). Тернопіль, сс. 22–25.
- Хміляр, Олег. (2018). Вплив мотиваційних чинників на процес регуляції поведінки особистості. *Проблеми підготовки фахівців-аграріїв у навчальних закладах вищої та професійної освіти*: зб. матеріалів II міжнар. наук.-метод. конф. (Кам'янець-Подільський, 26–27 квітня 2018 р.), сс. 106–108.

Євген Криводуд
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

МІСЦЕ ТА РОЛЬ ЛІТНІХ ТАБОРІВ У СИСТЕМІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ США

У сучасних умовах у США наявна широка мережа організацій позашкільної освіти. Цікавим, на наш погляд, є досвід організації виховної роботи в літніх таборах. Зауважимо, що такі табори існують у США вже тривалий час. Табірний рух у США веде свій початок з 1840 року. Метою перших таборів було надати можливість дітям шкільного віку проводити більше часу за містом. Із часом відбулося переосмислення ролі дитячих таборів у системі освіти. Відтак, поряд з оздоровленням дітей вони почали виконувати завдання щодо морально-етичного й духовного виховання, а також провадження освітньо-пізнавальної діяльності.

На сучасному етапі розвитку суспільства табори в США входять до системи освіти як повноцінна складова. Вони вважаються місцем, де учнівська молодь може не просто зміцнити власне здоров'я, але й отримати цінний соціальний досвід, набути навички життя в колективі, здійснити самореалізацію.

Зазначимо, що в США існують різні типи таборів для школярів (рис. 1).

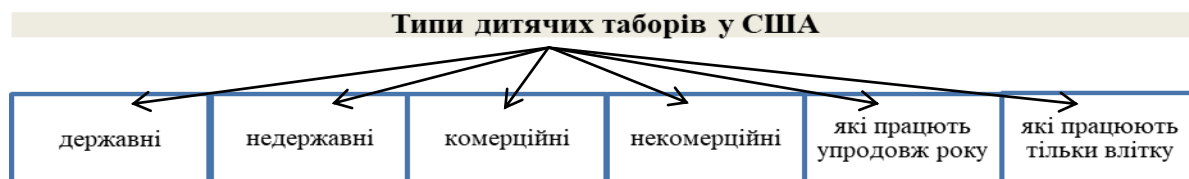


Рис. 1. Типи дитячих таборів у США

Наголосимо, що, як правило, дитячі табори в США розміщуються в екологічно чистій, мальовничій заміській місцевості на березі водойми (річка, озеро, море), подалі від несприятливої екологічної ситуації, стресів.

У контексті дослідження зазначимо, що в діяльності літніх таборів США особливо увага зацентровується на «подоланні труднощів життя». У

таборах учні зустрічаються з новими умовами життя, які відрізняються від їхнього повсякденного життя вдома й перебування у школі (виконання щоденних обов'язків (готування їжі, прибирання), спільне проживання в малій групі однолітків).

У результаті дослідження можемо стверджувати, що літні табори мають на меті компенсування деяких функцій школи, як-от: зміцнення здоров'я учнівської молоді, розвиток їхньої емоційної сфери, формування активної життєвої позиції, естетичний розвиток особистості, її духовний ріст, стимулювання творчих інтересів школярів, розширення їх світогляду, соціальна адаптація тощо.

Відтак, літній табір, з урахуванням його специфічних особливостей, визнається американськими психологами й педагогами як ефективне місце для організації освітнього процесу, що має позитивний вплив на особистісний розвиток учнів.

До того ж, сучасний етап розвитку табірної руху в США характеризується конструктивністю, а літні табори вважаються однією з ефективних форм розв'язання питань виховної роботи з дітьми групи ризику на ідеях концепції гуманістичного виховання.

Зауважимо, що виховання в умовах літніх таборів США органічно поєднано з навчанням. Так, реалізація різноманітних сучасних освітніх програм в умовах літнього табору уможливорює стимулювання й розбудову творчого потенціалу й інтересів вихованців у галузях мистецтва, живопису, культури, фізкультури та спорту.

На сьогодні в США діють заміські табори «BERNADETTE» (для дівчат) та «FATIMA» (для хлопців).

Таким чином, сьогодні літні табори США є складними багатофункціональними організаціями. У процесі реалізації різних напрямів інтелектуальної та практичної діяльності, видів, форм і методів їх організації, літні табори США значною мірою задовольняють соціальні й освітні потреби дітей, ураховують їх інтереси й нахили. Без сумніву, дитячі літні табори надають значну кількість можливостей щодо створення необхідних умов для інтенсивнішого й ефективнішого процесу соціалізації особистості учня, його професійного самовизначення, корекції асоціальної поведінки. Це дозволяє розглядати табір як основну освітню установу, яка виконує компенсаторну функцію.

Отже, літні табори займають одне з провідних місць у системі неперервної освіти США. Відтак, глибоко переконані, що досвід їх роботи корисно буде впровадити в інших країнах, у тому числі й Україні.

УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК СОЦІАЛЬНЕ ЗАМОВЛЕННЯ

Процес демократизації освіти призвів до різноманіття навчальних планів, програм і підручників, поклавши на вчителя непросте завдання – зробити важливий вибір стратегії своєї педагогічної діяльності. У Законі «Про вищу освіту» з'явилися поняття «освітня програма» та «робоча програма». Основною вимогою діяльності вчителя стає як здатність вибрати підручник, програму, так і вміння проектувати (Закон України «Про вищу освіту, 2014).

Сфера діяльності вчителя та вимоги щодо нього значно розширюються: управління учнями, консультування, оволодіння майстерністю роботи з групою, готовність викладати різні предмети (у межах шкільної програми).

Домінуючими вимогами до вчителя є компетенції: інтегрувати зміст різних предметів в освітній галузі; здатність проектувати індивідуальну освітню програму; здатність планувати свою діяльність (прогнозувати результати своєї роботи) тощо (Дарманська, 2015).

Завдяки перетворенням та суттєвим змінам освітніх систем питання про управлінську роль вчителя стає актуальним. У нових економічних умовах діяльність вчителя повною мірою має бути орієнтована на управлінський підхід, причому реальна діяльність учителів змінилася несуттєво. У сучасному суспільстві вчителю як ключовій постаті педагогічного процесу необхідно переосмислити свою роль – у професійній діяльності вчитель має усвідомити себе не педагогом-предметником, а «вчителем-менеджером», який уміє інтегрувати знання в освітній галузі, керує процесом формування універсальних навчальних дій, уміє отримати результат метапредметних знань та забезпечити нову якість освіти (Айзікова, 2012, с. 63).

Реалізація можливостей вчителя-менеджера допоможе здійснити перехід від синхронного процесу навчання до асинхронного; від пасивного – до активного; від безособового представлення матеріалу – до індивідуальної роботи; від односпрямованого подання матеріалу – до інтерактивного. Перевагою діяльності вчителя-менеджера є здатність навчити будь-якого учня будь-де, покладаючи більше відповідальності на самого учня.

Розглядаючи теоретичні положення про професійну діяльність вчителя, цінними для нашого дослідження вважаємо напрацювання Н. Бібік: «...Праця вчителя є складною полісуб'єктною, полімотивованою,

цілісною психічною реальністю» (Бібік, 2004, с. 46). Відповідно до теоретичних уявлень автора, структура діяльності вчителя складається із трьох основних компонентів:

1. Постановка педагогічних цілей і завдань, оскільки у кожен момент професійної діяльності вчитель має справу з ієрархією цілей і завдань, діапазон яких охоплює як загальні цілі (мета школи, освіти, суспільства), так і оперативні завдання.

2. Вибір засобів та способів вирішення поставлених завдань. Вчитель повинен будувати управління діяльністю учнів не як прямий вплив, а як передачу тих «базисів», з яких учень міг би самостійно виводити свої рішення. При цьому вибір учителем педагогічних засобів насамперед має залежати від індивідуальності дитини, її вікових можливостей та особливостей класу.

3. Аналіз та оцінка педагогічних дій вчителя (порівняльний аналіз запланованого та реалізованого у професійній діяльності). Цей компонент спрямований на усвідомлення та корекцію вчителем своєї праці. Особливість цих дій – спрямованість на самого себе, на вивчення рівня своєї педагогічної майстерності через аналіз процесуальної та результативної сторін своєї праці (Бібік, 2004, с. 47).

Вищевикладений теоретичний підхід дозволяє констатувати, що у цій структурі простежуються як компоненти управлінської діяльності, так і управлінські компетенції, створені задля реалізації вчителем керуючого впливу, що являє собою управління. Причому важливо відзначити, що вчитель має внутрішньо усвідомлювати взаємозв'язок професійної та управлінської діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

- Айзікова, Л. В. (2012) Концепція навчання протягом життя в міжнародних документах і дослідженнях. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер.: Педагогіка. Т. 199. Вип. 187. 62–64.
- Бібік, Н. В. (2004) *Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. К.: «К.І.С.».
- Дарманська, І. (2015) Сутнісна характеристика поняття «управлінська компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу». *Педагогічний дискурс*, 18. 74–78.
- Закон України «Про вищу освіту». Закон від 01.07.2014 р. №1556-VII. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/1556-18>.

ВИКОРИСТАННЯ РОЛЬОВИХ ІГОР У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Рольові ігри – сучасні дієві та популярні інструменти у зарубіжній педагогіці, оскільки дають змогу учню або студенту зіграти роль певної людини або розіграти конкретну ситуацію.

М. Чеслер та Р. Фокс у праці «Методи рольових ігор в класі» (Role Play Methods in the Classroom) (1966) вказали на важливі аспекти застосування рольових ігор в освіті:

- граючи роль іншої людини (тобто маючи змогу відчувати, думати й діяти як інша людина), студенти відтворюють свої справжні, часом приховані почуття без ризику осуду з боку інших студентів та викладачів;
- студенти можуть розглядати та обговорювати відносно приватні питання і проблеми без тривоги. Увагу на цих проблемах не зосереджено. Тож студенти уникають тривоги, що супроводжує презентацію особистого питання, яке б порушувало правила та норми;
- поставивши себе на місце іншого, студенти ідентифікують себе з реальним світом та уявою інших. Вони починають розуміти наслідки своєї поведінки, порівнюють власну та чужу поведінку, аналізуючи все;
- практикуючи різну поведінку під час рольових ігор й обговорюючи наслідки кожної з них, студенти роблять реалістичний вибір для своїх дій, ніж раніше. Атмосфера підтримки також може мотивувати студентів до взаємодопомоги, вихованості у групі;
- учасники та глядачі рольових ігор не тільки обговорюють теоретичні проблеми поведінки та альтернативні способи дій, вони спостерігають і практикують нові способи поведінки;
- рольова гра – одна з важливих технік навчання. За допомогою техніки розігрування ролей, студенти мають шанс досягти успіху у загальній освітній діяльності (Chesler & Fox, 1966, p. 12–14).

Цікавою видається теза А. Блетнера про те, що «рольова гра – технологія інтенсифікації та прискорення навчання; це як електричні інструменти для столярних робіт. Подібно до того, як теслі мають бути досвідченими у багатьох компонентах своєї справи, так само викладачі мають бути добре підготовленими та компетентними, добре обізнаними з різними аспектами цього феномену. Інструменти не є панацеями, і вони не працюють належним чином, якщо використовувати їх недбало або замінити фактичне планування та мислення. І, як і електроінструменти,

вони можуть бути небезпечними. Але навіть застарілі пилки й молотки можуть завдати шкоди, якщо людина не знає або не пам'ятає про дотримання принципів безпеки» (Blatner, 1995).

Г. Меєр зазначає, що рольова гра, спрямована головним чином на здатність учасників розширювати свої практичні навички, вимагає від викладача усвідомлення того, що навички мають бути центральними для навчання учасників. Крім того, викладач повинен визначити для себе, які навички необхідно освоїти в першу чергу (Maier, 1989).

Представники центру інноваційного викладання та навчання університету Північного Іллінойсу (Northern Illinois University Center for Innovative Teaching and Learning) вважають, що рольові ігри є ефективними у контексті сучасного освітнього процесу й пропонують звертатися до таких видів, як-от:

- *співбесіда* – студенти грають роль інтерв'юера та/або того, з ким відбувається співбесіда. Цей вид рольової гри готує студентів до майбутніх співбесід;
- *маркетинг* – студенти займають позицію торгового представника рекламувати та продавати продукт(и), послуги тощо;
- *роздрібна торгівля* – студенти грають роль менеджера з продажу та торгового представника, щоб отримати краще уявлення про обов'язки та вимоги до цих посад;
- *консультування* – готуючись до клінічної практики, студенти можуть зіграти роль сімейного терапевта, чий пацієнт зізнався, що вчинив кримінальне правопорушення;
- *викладання* – студенти грають ролі викладача та учня, або директора школи та учня, або викладача та батьків;
- *дебати* – викладач пропонує студентам коротко підготувати аргументи на користь і аргументи проти позицій на такі теми, як лісозаготівля на північному заході та плямиста сова тощо (Northern Illinois University..., 2012).

Отже, використання рольових ігор є важливим, особливо у сучасному освітньому процесі. Якщо говорити про ЗВО, рольові ігри не тільки готують до майбутньої професійної діяльності, а й дають змогу студентам проявити себе, свої почуття, відкоригувати поведінку та розвивати стресостійкість.

ЛІТЕРАТУРА

- Blatner, A. (1995). *Role Playing in Education*. Retrieved from <https://www.blatner.com/adam/pdntbk/rlplayedu.htm>
- Chesler, M., & Fox, R. (1966). *Role Play Methods in the Classroom*. Science Research Associates, Inc.

- Maier, H. W. (1989). Role playing: Structures and educational objectives. *Journal of Child & Youth Care*, 4(3), 41–47.
- Northern Illinois University Center for Innovative Teaching and Learning. (2012). Role playing. In *Instructional guide for university faculty and teaching assistants*. Retrieved from <https://www.niu.edu/citl/resources/guides/instructional-guide>.

Сергій Курносів
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

РОЛЬ ГУРТКІВ У РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ

На сучасному етапі розвитку суспільства існує нагальна потреба навчання медіаграмотності. Особливо це є важливим, на наше глибоке переконання, для учнівської молоді, яка живе активним інформаційним життям.

У нашому дослідженні ми визначаємо медіаграмотність як здатність отримувати, аналізувати, оцінювати, створювати та діяти, використовуючи при цьому всі форми спілкування. Упевнені, що медіаграмотність формує критичне мислення, творчість, комунікативні вміння, а також активну громадянську позицію.

Вважаємо, що доцільним буде інтегрувати навчання медіаграмотності до занять у гуртках різного спрямування в закладах позашкільної освіти.

Наприклад, у гуртках соціально-реабілітаційного спрямування вихованців орієнтують на розвиток особистості. До того ж, без сумніву, медіаосвіта вважається засобом попередження асоціальної поведінки, а також оберігає учнівську молодь від негативного впливу в молодіжному середовищі.

Зауважимо, що останнім часом спостерігається поява великої кількості гуртків з медіаграмотності, які діють при закладах загальної та позашкільної освіти.

Проаналізувавши програми різних гуртків з медіаграмотності, можемо стверджувати, що їх вихованці вчать:

- створювати власні медіа проєкти (наприклад, теле- та радіо-новини, теле- та радіопередачі, відеорепортажі з місця подій, аудіоказки, DIY-відео, мультфільми, кліпи тощо);
- знаходити необхідну інформацію для власних медіа проєктів;
- критично оцінювати неякісний медіаконтент;
- грамотно й упевнено виступати на публіці, перед широкою аудиторією, а також на камеру;
- правильно створювати відео власними гаджетами;

- брати інтерв'ю;
- монтувати власні медіа-проекти.

Основними напрямками діяльності гуртків з медіа грамотності визначено такі:

- інформаційна грамотність;
- журналістика;
- анімаційне мистецтво;
- відеоблогінг;
- риторика;
- сторітеллінг;
- операторська та монтажна майстерність;
- кіно-мистецтво;
- акторська майстерність.

Отже, на заняттях у таких гуртках вихованці мають можливість бути активними учасниками та творцями медіа продуктів. У процесі виконання різноманітних вправ, створення різних проектів школярі вчаться розуміти причини озвучення неправдивої інформації людьми та мас-медіа, а також мають змогу аналізувати види небезпеки від інформаційного впливу, визначити силу впливу інформації на людину.

У межах гуртків учні мають можливість вивчити технології маніпулювання масами та проаналізувати техніки, які застосовують автори медіа для налагодження зв'язку зі споживачем та переконання, визначити ознаки інформаційного перенавантаження, сформулювати правила медіа-гігієни.

Таким чином, можемо зробити висновок, що гурткова робота з медіа грамотності спрямована на формування критичного мислення вихованців, їх комунікаційної медіакомпетентності, розвиток способів творчого самовираження особистості, на навчання вихованців бути активними та свідомими учасниками медійного суспільства.

Лариса Кушнірова
Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С.Макаренка

АКТУАЛЬНІСТЬ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ СПАДЩИНИ В. МАСАЛЬСЬКОГО

Мета даної доповіді – довести актуальність лінгводидактичної спадщини В. Масальського.

В. Масальський – видатний вітчизняний учений у галузі методики навчання української мови. Його науково-педагогічна діяльність і доробок мали творчий характер.

«Мета мовно-літературної освітньої галузі – розвиток компетентних мовців і читачів із гуманістичним світоглядом, які володіють українською мовою, читають інформаційні та художні тексти, зокрема класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних), здатні спілкуватися мовами корінних народів і національних меншин, іноземними мовами для духовного, культурного та національного самовираження й міжкультурного діалогу для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень» (Горошкіна, Яценко, 2021, с. 2). У наш час науковці, педагоги розглядають українську мову як провідний предмет у системі освіти.

Таку ж думку підкреслював В. Масальський, який уважав українську мову основною навчальною дисципліною в школі. Саме тому, як писав учений, на вчителів-філологів покладається відповідальне завдання виховання підростаючого покоління. «Багатий зміст української мови як навчального предмета відкриває широкі можливості для успішного розв'язання цього важливого завдання». «На уроках мови виховується в учнів любов до неї, до її носія – народу, любов до праці та відданість Батьківщині... Навчаючись мови, учні виявляють її багатства, засвоюють на конкретному матеріалі виражальні засоби мови» (Методика викладання української мови в середній школі, 1962, с. 35–36).

Витоки компетентнісного та інших сучасних підходів до навчання української мови простежуються в працях науковців минулого, зокрема в працях В. Масальського (Кушнірова, 2012). Поділяємо точку зору Л. Мамчур, що одночасне засвоєння знань і формування вмінь і навичок (по суті це і є впровадження компетентнісного підходу до навчання мови) вчені пропонували здійснювати під час реалізації вправ з розвитку образної мови, активного словника учнів, різноманітних форм роботи з картинками, упродовж складання творів, переказів, ділових паперів. Компетентнісний підхід до навчання української мови в сучасній школі пов'язують із комунікативно-діяльнісним підходом. «Посилення комунікативно-діяльнісного (комунікативно-компетентнісного – Л.М.) підходу є одним із стратегічних напрямлень у розвитку сучасного шкільного курсу української (рідної) мови початку XXI століття, що знайшло відображення у нормативних документах останніх років і визначає головні тенденції навчання» (Мамчур, 2011, с. 10).

Уміння спілкуватися державною мовою є одним із засобів удосконалення комунікативної компетентності й самореалізації особистості у майбутній професійній діяльності. Отже, компетентнісний

підхід, у витоків якого був і В. Масальський, є найбільш актуальним у навчанні української мови,

Заслугою В. Масальського стало розроблення методичної системи навчання української мови в школі. Відповідно до лінгводидактичної концепції вченого, граматики, правопис і розвиток мовлення в школі становлять нерозривні сторони єдиного педагогічного процесу теоретичного і практичного освоєння української мови (Масальський, 1953, с. 9). Дотримання єдності теоретичного і практичного освоєння української мови є актуальним дотепер. Слід зазначити, що вчений дотримувався в роботах певних ідеологічних канонів, але це було даниною часу, і те «цінне зерно», яке міститься у творчому доробку дослідника, збагачує українську науку.

Науковець розглянув методи й прийоми навчання української мови, урок української мови, вивчення окремих розділів і аспектів мови, питання аналізу мови й стилю творів художньої літератури, дослідив розвиток теорії і практики навчання української мови у школах України упродовж 1917-1960 років, започаткував дослідження в напрямку розвитку мовлення учнів, формування культури мовлення здобувачів освіти. Завданням роботи над культурою мовлення в школі, на думку вченого, є навчити дітей передавати свої думки усно й на письмі в певній логічній послідовності та виразній формі. Науковець зазначав, що педагог, щоб досягти поставленої мети, навчає учнів бачити в кожному питанні головне і другорядне, добирати для передачі думки й почуття точні, яскраві, образні слова, відкидаючи ті, які тільки засмічують мову.

Погляди на проблеми теорії і методики навчання української мови, поради вченого продовжують цікавити науковців, фахівців-філологів, педагогів. Методичні положення й рекомендації В. Масальського, зокрема щодо підвищення ефективності уроку української мови в закладах загальної середньої освіти, безумовно, цінні (Кушнірова, 2015).

В. Масальський зробив вагомий внесок в теорію і практику навчання української мови в школі. Праці В. Масальського стали підґрунтям для подальшого розвитку методики навчання української мови, сприяли піднесенню ефективності навчання української мови. Лінгводидактична спадщина вченого залишається актуальною.

ЛІТЕРАТУРА

- Горошкіна, О., Яценко, Т. (2021). Доповідь про результати дослідження в Інституті педагогіки НАПН України проблем компетентісно орієнтованої мовно-літературної освіти. *Українська мова і література в школі*, 4, 2–4.
- Кушнірова, Л. (2012). Компетентнісний підхід до шкільного мовного курсу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7, 82–90.

- Кушнірова, Л. (2015). .Методичні поради В. Масальського щодо підвищення ефективності уроку мови. *Українська мова і література в школі*, 1, 2–5.
- Мамчур, Л. (2011). Витоки компетентнісного підходу до навчання мови в дослідженнях вітчизняних учених. *Українська мова і література в школі*, 2, 8 – 12.
- Масальський, В. І. (1953). *Питання методики граматики, правопису і розвитку мови учнів*. Київ: Радянська школа.
- Методика викладання української мови в середній школі*, С.Х. Чавдаров (ред.), В.І. Масальський (ред.) (1962). Київ: Радянська школа.

Марина Михаськова
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНИХ КОЛЕДЖІВ

Одним із напрямів освітньої політики держави в останні роки стало формування якісної модернізованої системи професійної мистецької (музичної) освіти. Закономірною і обов'язковою умовою успішної реалізації цієї діяльності виступає забезпечення якісної підготовки викладачів музичних коледжів, які спроможні здійснювати різні функції професійної діяльності і вирішувати низку проблем, в тому числі формувати навички професійного спілкування.

Модернізація системи музичної освіти України зумовлена реформуванням структури, змісту і форм організації мистецької галузі. Визначається, що фундаментом музичної освіти, виступає забезпечення всебічного вивчення об'єкта, цілісності і глибини здійснення різних видів музичної діяльності, самоорганізація людини із хаотичних мистецьких дій у впорядковані, спрямування і вмотивованість діяльності та вчинків відповідно до національної культури, усвідомлення своїх професійних можливостей та суб'єктивно-типологічних характеристик, розкриття специфічних якостей музиканта, проєкція професійної дії, оптимізацію діяльності за допомогою технічних засобів, формування компетентностей, спрямованих на урахування специфіки професійної діяльності, усвідомлення себе як фахівця мистецького профілю, передбачення перспектив та розробка практичної моделі досвіду музичної діяльності, залучення ефективних мистецьких технологій у навчальний процес, прогнозування результатів формування виконавської майстерності, аналіз продуктивності сучасних мистецьких ідей й виділення перспективних проєктів, чинників (Михаськова, 2020, с. 104).

Характерними рисами традиційної професійної музичної підготовки є застосування музично-теоретичних, культурно-історичних знань із музичного мистецтва у фаховій виконавській, музикознавчій та педагогічній діяльності. Це досягається у навчально-методичній, концертно-виконавській,

музично-просвітницькій, дослідницько-пошуковій діяльності в процесі засвоєння предметів професійного циклу (Михаськова, 2020, с. 154). Цей процес передбачає використання елементів спілкування та діалогічної взаємодії в процесі роботи викладачів музичного коледжу.

Ці складники входять до комунікативного компоненту формування професійного досвіду музичної діяльності (Михаськова, 2020, с. 224). Вони передбачають здатність до комунікативної і спільної діяльності, яка надає фахівцям можливість слухати партнерів під час спілкування і позитивно до них ставитися, уміти говорити, дискутувати, аргументувати власну думку, взаємодіяти та співпрацювати з учасниками процесу. Внутрішнім елементом компонента виступає взаємодія, зовнішніми складниками є спілкування і діалог суб'єктів комунікації.

Зупинимось на висвітленні необхідних навичках спілкування викладачів музичних коледжів у відповідності до освітніх компонентів професійної підготовки. Зокрема, під час сольного виконавства, оркестрової та ансамблевої гри, репетиційної роботи та концертних виступів, педагогам-музикантам потрібно вербально створювати та реалізовувати власні художні концепції, пояснювати особливості володіння техніками, прийомами та виконавськими методиками, здійснювати інтерпретації художнього образу у музикознавчій, виконавській, педагогічній діяльності (Михаськова, 2020, с. 140).

Предмети професійного спрямування допомагають розкривати (Михаськова, 2020, с. 150) основні теоретичні та практичні сфери музики, його внутрішню природу; взаємозв'язки елементів теоретичних та практичних знань музичного мистецтва; володіти науково-аналітичним апаратом та «оперувати професійною термінологією в сфері фахової діяльності виконавця / викладача; застосовувати базові знання провідних музично-теоретичних систем та концепцій, історичних та культурологічних процесів розвитку музичного мистецтва в музикознавчій, виконавській, педагогічній діяльності» (Стандарт, 2019, с. 7).

У виконавській діяльності викладачі музичного коледжу пояснюють як виконувати інструментальну (вокальну) партію сольо, в оркестрі та ансамблі, в процесі репетицій та на концертах; інтерпретувати музичні твори відповідно до мистецьких стилів різних епох, володіти різними виконавськими та педагогічними техніками та прийомами; інтегрувати професійні знання та навички і використовувати їх у процесі творчої діяльності із створення, інтерпретації, аранжування, перекладу музики, звукорежисерської практики обробки звуку, мультимедійних презентацій, відеокліпів тощо (Михаськова, 2020, с. 154).

Якісний розвиток диригентських умінь, постановка диригентського апарату і підготовка його до практичної діяльності, стимулювання розвитку співацької культури в кращих вітчизняних традиціях відбувається на заняттях із «Хорового диригування», «Хорового класу», «Постановки голосу (вокал)» та «Хорознавства». Викладачі музичних коледжів вчать критично аналізувати свій спів, слідкують за чистотою інтонації та якістю співу, застосовують цей досвід у співацькій діяльності, під час інтерпретації вокальних творів. Бакалаври музичного мистецтва за допомогою викладачів оволодівають навичками управління голосом на основі засвоєння знань з теорії і практики хорознавства, комплексу диригентсько-хорових умінь роботи з колективами різних типів (однорідними, мішаними, дитячими) (Михаськова, 2020, с. 155).

Викладачі з предметів музично-теоретичної підготовки («Сольфеджіо», «Елементарна теорія музики», «Гармонія», «Аналіз музичних творів», «Історія зарубіжної музики», «Історія української музики», «Поліфонія» тощо) вчать змістовно, образно та логічно доводити свою думку, забезпечують засвоєння знань з гармонії, розвиток умінь підбору на слух музичного супроводу, акомпанементу та імпровізації, читання нот з листа, транспонування музичних творів, різних форм гомофонної та поліфонічної фактури, жанрів музичного фольклору, історичних умов їхнього виникнення (Михаськова, 2020, с. 155).

Навички спілкування засвоюються під час вивчення освітніх компонентів диригентської практики. Викладачі допомагають аналізувати та вивчати хорову партитуру, співати партії, проспівувати окремі голоси за допомогою внутрішнього слуху, записувати ноти, сольфеджувати мелодію та акорди за вертикаллю, мелодичні та гармонічні фрагменти й їх елементи. В умовах аудиторної роботи педагоги-музиканти допомагають здійснювати аналіз хорової партитури з точки зору визначення ідейно-художньої концепції твору, форми, ладо-тонального плану, особливостей мелодичної та гармонічної мови, метро-ритму, стилю композитора, літературного тексту, вокально-хорової специфіки.

Засвоєння освітнього компоненту «Аналіз музичних творів» передбачає здійснення цілісного аналізу періоду, одночастинної, простої двох-, трьох-, трьох-п'ятичастинної форми, характеристики типових та індивідуальних рис форми кожного твору, історично-стильових особливостей структури, тонально-гармонічного та тематичного розвитку, а також форми.

Вміння спілкування потрібні викладачам «Історії зарубіжної музики» та «Історії української музики» («Історія музики», «Музична література») оскільки вони повинні визначати тенденції функціонування та розвитку

музичної культури, нові підходи у творчості провідних композиторів до музичної мови, оркестровки, формотворення, полістилістики.

Результативним продуктом комунікативного компонента викладача музичного коледжу виступає *активізація спілкування на основі спільної взаємодії учасників музичної діяльності* (Михаськова, 2020, с. 227). Ознаками зовнішніх виявів є вміння спілкуватися з питань музичного мистецтва та вільне оперування професійно-мовленнєвою культурою, швидкий темп мови та якість відтворення виконавської інтерпретації музичного твору. Внутрішнє наповнення цього процесу передбачає встановлення контакту із співрозмовником, отримання задоволення від спілкування, налагодження довіри під час комунікації.

Показниками успішності спілкування є:

- взаємна довіра в спілкуванні із здобувачами вищої освіти на основі спільної взаємодії;
- вільне оперування професійною та мистецькою термінологією в музичній діяльності;
- легкість та адекватність установаження контакту зі співрозмовником для розв'язання професійних ситуацій (Михаськова, 2020, с. 228).

Результатом формування комунікативного компонента викладачів музичного коледжу стає діалог і взаємодія, забарвлена позитивними емоційно-естетичними переживаннями, захопленням художньою діяльністю, емпатійними почуттями, з домінуванням відчуття успіху в музичній діяльності. Подальшого дослідження потребує питання впровадження дієвих механізмів корекції дій та вчинків у процесі професійного спілкування викладачів, які забезпечать у майбутньому розвиток педагогічної майстерності (виконавської, лекторської, педагогічної) фахівців музичних коледжів.

ЛІТЕРАТУРА

Михаськова, М. А. (2020). *Система формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва* (дис... доктора пед. наук: 13.00.04) Хмельницький.

Марія Міщенко
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

Вивчення досвіду української діаспори щодо збереження національної освітньої традиції є надзвичайно актуальним, що особливо увиразнюється в умовах війни.

Метою дослідження є узагальнення історії та сучасного стану вищої української освіти за кордоном.

На підставі аналізу джерел та літератури розкрито ступінь наукового розроблення проблеми та уточнено сутність ключових понять дослідження. Поняття «вища українська школа за кордоном» охоплює українські заклади вищої освіти, українські інститути на базі державних та приватних університетів, факультети славистики з вивченням української мови в університетах, курси українознавства при університетах, літні програми з вивчення української мови та культури, українські фундації та центри на базі вищих навчальних закладів, що покликані сприяти збереженню етнічної та культурної ідентичності, повноцінній реалізації українців як за кордоном, так і на історичній батьківщині.

У процесі дослідження виокремлено низку чинників, що впливали на становлення та розвиток української вищої школи за кордоном: суспільно-політичні (наявність української державності, хвилі української еміграції, зростання інтересу до України на міжнародному рівні), соціально-економічні (економічне становище та соціальні права українських емігрантів, здатність представників української діаспори до матеріального забезпечення національних інституцій), культурно-освітні (національні традиції доброчинності та меценатства, вітчизняні й зарубіжні педагогічні ідеї та досвід, інституалізація україністичних студій у вітчизняному та світовому науково-освітньому просторі за участі провідних вчених світу, досвід боротьби національної інтелігенції за втілення ідеї українського університету, активна розбудова вищої освіти в часи національного державотворення 1917-1920 років).

На основі використання біографічного методу підтверджено важливе значення суб'єктивного чинника в розвитку досліджуваного явища, адже провідні українські вчені і громадські діячі (Д. Антонович, І. Ганицький, І. Горбачевський, М. Грушевський, С. Дністрянський, Д. Дорошенко, О. Колесса, С. Рудницький, С. Смаль-Стоцький, В. Старосольський та ін.), які мали досвід викладання українознавчих дисциплін у Львівському і Чернівецькому університетах, у вищих школах України часів національного державотворення 1917–1920 рр., були генераторами ідеї становлення та розвитку української вищої школи за кордоном.

Використання ретроспективного аналізу становлення і розвитку української вищої школи за кордоном дозволив здійснити періодизацію досліджуваного явища з урахуванням комплексу виокремлених чинників.

Перший період (1890-ті – 1920 р.) - початковий, що характеризується створенням перших українських шкіл, приватних і державних двомовних

закладів із підготовки молоді до опанування професії вчителя; появою українських студентів в університетах Канади і США внаслідок масової еміграції українців до країн Заходу в кінці XIX – на початку XX ст.

Другий період (1921 – 1945 роки) – інтенсивний, пов'язаний з відкриттям та активним розвитком українських закладів вищої освіти та наукових осередків у місцях зосередження української еміграції (Австрія, Польща, Франція, Чехословацька Республіка) після втрати Україною державності. Зокрема, у Празі діяли Український вільний університет (1921-1945), Український високий педагогічний інститут ім. М. Драгоманова (1923-1933), при якому існувало філософсько-педагогічне товариство ім. Сковороди, Українська академія пластичного мистецтва (1923-1952), історично-філософське товариство (від 1923 р.), музей визвольної боротьби України (1925-1948); у Подєбрадах — Українська господарська академія (1922-1935), Український технічно-господарський інститут (1932-1945).

Третій період (із 1946 р. – і до сьогодні) – екстенсивний, пов'язаний із створенням українських вищих шкіл та наукових інституцій переважно в Західній Німеччині, США та Канаді, серед яких провідними освітньо-науковими осередками є Український Вільний Університет у Мюнхені та Український науковий інститут при Гарвардському університеті.

З використанням методів порівняльного аналізу та узагальнення було виокремлено характерні особливості становлення і розвитку української вищої школи за кордоном. Підтверджено, що Український Вільний Університет, що заснований у 1921 р. та існує донині, є найстарішим і найвідомішим українським закладом вищої освіти у світовому освітньому просторі.

Перспективним у подальшій розробці обраної теми вбачаємо розкриття можливостей і перспектив упровадження позитивного історичного досвіду для вдосконалення розвитку української вищої школи за кордоном в сучасних умовах.

Людмила Мороз, Катерина Полуяфга
Сумський державний педагогічний
Університет імені А. С. Макаренка

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Сучасній логопедичній науці відомі різноманітні порушення мовлення, які різняться між собою етіологією, патогенезом, складністю та специфікою прояву, а отже і різними підходами щодо корекційно-розвиткової чи відновної роботи. Наразі найбільш частим порушенням мовлення у дітей є

загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ), прояви якого різноманітні і включають як мовленнєві, так і немовленнєві розлади. Серед немовленнєвих розладів, що зустрічаються при ЗНМ, особливої уваги заслуговують порушення рухових функцій, зокрема порушення праксису.

Загальне недорозвинення мовлення – це різні чисельні мовленнєві розлади, при яких у дітей порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться до її звукової та смислової сторони, при нормальному слухові та інтелекті.

Вчення про праксис, визначення його як наукової категорії та механізмів порушення праксису було створено німецьким лікарем-неврологом К. Ліпманном, який розглядав праксис як систему довільних дій з предметами. Часткове порушення здатності виконувати такі дії, він назвав «диспраксією», а повна неспроможність отримала назву «апраксія».

Подальші наукові дослідження дали можливість уточнити та конкретизувати поняття праксису, класифікувати та дослідити його різновиди, а також визначити його місце в структурі цілісного розвитку і функціонування людини.

Сучасна наукова думка визначає праксис як здатність виконувати послідовні комплекси рухів (не лише з предметами) і здійснювати цілеспрямовані дії за опрацьованим планом. Відповідно до типу виконуваних дій і частин тіла, що такі дії виконують, праксис класифікують так: конструктивний, пальцевий, оральний та артикуляційний.

Наразі апраксію визначають як втрату здатності здійснювати цілеспрямовані рухи, незважаючи на збереження м'язової сили, відсутність паралічів і збереженість координації. Диспраксія – це розлад цілеспрямованості рухів, їхнього планування (В. М. Шайтор, В. Д. Ємельянов).

Ч. Ньюкітхен наголошує, що для диспраксії завжди характерні порушення задуму, програмування та реалізації дії. Значну увагу дослідник зосереджує на питаннях диференційної діагностики диспраксії в дитячому віці.

Сьогодні науковці і практики одноставні у визначенні провідних симптомів диспраксії в дитячому віці, до яких відносять: загальну моторну незграбність (труднощі з одяганням, часті падіння), труднощі з письмом і використанням інструментів (ножиці, олівці, пензлики), уникнення рухливих ігор та інших рухових розваг, неспроможність планувати та здійснювати самоконтроль, труднощі зі спонтанним навчанням тощо.

Сучасні дослідники проблеми праксису в розрізі спеціальної освіти (Н. Гаврилова, Ю. Коломієць, І. Мартиненко, Н. Пиляєва, В. Тищенко,

М. Шеремет та ін.) приділяють велику увагу питанням формування праксису у дітей з розладами мовлення, зокрема ЗНМ.

Дослідники Л. Арутюнян, М. Кольцова, І. Левченко, В. Лубовський, О. Мастюкова, М. Певзнер зазначають, що розвиток ручного праксису в дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ не відповідає віковій нормі. Вони наголошують на необхідності корекційно-розвиткової роботи в цьому напрямі, розглядаючи розвиток рухового апарату, зокрема ручного праксису у якості важливого чинника розвитку мовлення.

В. Лубовський виділив характерні ознаки розвитку праксису в дітей дошкільного віку із ЗНМ. Серед основних ознак він виділив те, що діти відрізняються від однолітків з мовленнєвою нормою незграбністю, поганим координуванням власних рухів, уповільненістю рухів або навпаки імпульсивним їх виконанням. В. Лубовський зазначав, що вищевказані особливості перешкоджають опануванню дитиною вміннями до самообслуговування.

В. Тищенко та О. Мелехова виділяють такі порушення ручного праксису:

- порушення регуляції довільних рухів;
- недостатня координація та чіткість виконання рухів руки;
- труднощі переключення з одного руху на інший та автоматизації нового руху;
- зволікання,
- хаотичність,
- неузгодженість.

На основі досліджень, що проводила Л. Фоміна було визначено, що мовленнєвий розвиток буде відповідати нормі за умови відповідності розвитку праксису рук, якщо він затримується, то мовленнєвий розвиток також відстає.

Т. Філічева наголошує на тому, що порушення розвитку ручного праксису у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ може призвести до виникнення проблем в опануванні письмовим мовленням, тобто до дисграфії. Саме з цієї причини варто створювати умови для накопичення та удосконалення рухового досвіду, розвитку навичок ручного праксису.

Таким чином, проблема розвитку праксису та корекція його порушень у структурі порушення мовленнєвого розвитку є важливою складовою логопедичної роботи і вимагає належної уваги та відповідного організаційного, змістовного та методичного забезпечення.

ДІЯЛЬНІСТЬ МІЖНАРОДНИХ МОЛОДІЖНИХ СПОРТИВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ НА ЗАСАДАХ КОНЦЕПЦІЇ «СПОРТ ЗАРАДИ РОЗВИТКУ ТА МИРУ»

«Спорт заради розвитку та миру» (Sport for Development and Peace) являє собою міжнародний рух, який об'єднує широке коло стейкхолдерів – представників урядових та неурядових місцевих і міжнародних організацій, представників спортивної спільноти, багатопрофільні установи, бізнес та академічні кола. Завдяки спільним зусиллям усіх цих учасників «Спорт заради розвитку та миру» став важливою новою сферою розвитку та демонструє зростаючий імпульс у всьому світі. Лише поодинокі ініціативи в межах концепції «Спорт заради розвитку та миру» включають тільки один сектор. Більшість ініціатив передбачає міжсекторальне співробітництво й партнерство, спрямоване на використання критичного досвіду, залучення ресурсів, посилення впливу, розвиток місцевого потенціалу і сприяння довгостроковій стійкості.

Відповідно, міжсекторальна співпраця є важливим напрямом реалізації концепції «Спорт заради розвитку та миру» через обмін ресурсами за допомогою онлайн веб-ресурсу «Міжнародна платформа спорту та розвитку» (International Platform on Sport and Development), що акумулює інформацію та новини з усіх секторів, тоді як конференції Magglingen та Next Step об'єднують різноманітних стейкхолдерів для обміну інформацією, досвідом і знаннями всередині та між секторами, пов'язаними з проблемами спорту заради розвитку та миру (*Introduction to Sport For Development and Peace*).

Зауважимо, що неурядові спортивні організації були одними з перших, хто визнав потенціал розвитку досліджуваної концепції, і були в авангарді руху «Спорт заради розвитку та миру» з моменту його заснування. Вони варіюються від великих міжнародних спортивних організацій, які зосереджені на гуманітарній діяльності та розвитку через спорт, до масових організацій, які використовують спорт для досягнення цілей місцевого розвитку й миру. Деякі з означених організацій безпосередньо зосереджені на реалізації досліджуваної концепції. Проте дедалі більше людей дотримуються більш загального підходу й бачать у спорті додатковий цінний інструмент для подальшого розвитку та мирних зусиль. Міжнародні спортивні організації в багатьох випадках виступають посередниками між урядами та громадами, яким вони допомагають,

забезпечуючи важливий канал інформації та зворотного зв'язку щодо задоволення потреб громади та цільового населення, а також впливу політики та програм на місцях. Вони також виступають головними провайдером багатьох ініціатив у межах програм «Спорт заради розвитку та миру», які пропонуються членам громади.

Так само, як і неурядові організації, міжнародні спортивні федерації, організації та клуби від національного до місцевого рівня були першопрохідцями руху «Спорт заради розвитку та миру». Міжнародні спортивні федерації впроваджують і підтримують проекти «Спорт заради розвитку та миру», беруть участь у зусиллях із ліквідації наслідків стихійних лих, сприяють мирним міжнародним відносинам, надають свою інфраструктуру для досягнення цілей розвитку та працюють над зміцненням основного спортивного потенціалу в країнах, що розвиваються. Вони також дедалі частіше використовують свої масштабні міжнародні спортивні заходи, щоб донести важливі повідомлення про розвиток і мир, а також створити платформу для більш стійких міжнародних зусиль із соціальної мобілізації (*Introduction to Sport For Development and Peace*).

На національному, регіональному та місцевому рівнях спортивні федерації, організації та клуби реалізують власні програми «Спорт заради розвитку та миру», а також співпрацюють із урядами, неурядовими організаціями та іншими стейкхолдерами, сприяючи обміну досвідом у сфері спорту, надаючи необхідне обладнання та здійснюючи навчання сторін-партнерів, залучених до реалізації ініціатив «Спорт заради розвитку та миру».

Таким чином, міжнародні молодіжні спортивні організації у своїй діяльності керуються концепцією «Спорт заради розвитку та миру» як підґрунтям для організації спортивно-масової роботи з різними категоріями громадян, а також формування їх громадянської компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

Introduction to Sport For Development and Peace. Retrieved from: <https://www.sportsthinktank.com/uploads/sport-for-international-devt.pdf>.

Світлана Паршук, Альона Горбильова
Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського

РОЗКРИТТЯ ОСНОВНИХ ІДЕЙ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Людське мислення, здатність до творчості - найбільший дар природи. Дуже важливо розуміти, що даром цим природа відзначає кожну людину.

Обдаровані діти – майбутнє України, інтелектуальна еліта, гордість і честь України, її світовий авторитет, а тому перед кожним педагогічним колективом стоїть завдання спрямоване на створення оптимальних умов для всебічно обдарованої молоді. Суспільству потрібні фахівці вищого творчого потенціалу.

Освіта України стоїть на порозі великих змін. Запущена в роботу нова українська школа (НУШ). Першим з її пріоритетів є спілкування рідною, державною мовою. НУШ поставила перед собою багато цілей та завдань. Однією із них є розвиток творчої особистості. Учителі природничих наук мають чітко це усвідомлювати і разом співпрацювати, щоб досягти цієї мети та завдань (*Про компетентнісний підхід в освіті*).

Метою цієї статті є розкриття основних ідей розвитку творчих здібностей та виявлення обдарованих школярів на уроках природничих наук.

Питання, що таке обдарована дитина, досліджувало не одне покоління вітчизняних та зарубіжних педагогів. Проблемами творчості з давніх-давен цікавилися Платон, Аристотель, Гегель, Й.-Г. Песталоцці та ін. Зокрема В. Сухомлинський писав: «Творчість є шаблинкою самостійного мислення, на якій дитина пізнає радість власної думки, переживає моральну гідність творця» (Сухомлинський, 1976).

Визначення поняття «творчість» є одним з найскладніших питань психології. Даний термін вкрай неоднозначно трактується в різних монографіях, статтях. У широкому розумінні поняття «творчість» охоплює і соціально-історичну зумовленість, і значення, і цінність продуктів творчості, і вплив традицій на творчу діяльність, і взаємодію шкіл і напрямів, і організацію, і прогнозування творчої діяльності тощо. Наразі досить повно досліджені загальні теоретичні проблеми психології творчості (А. Брушлинський, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, О. Тихомиров та інші). Творчість є однією з фундаментальних категорій психології. У визначенні творчості спостерігаються три підходи: гносеологічний, аксіологічний і об'єднуючий їх цілісний. Перший визначає творчість як пошук способів рішення нестандартної задачі в умовах невизначеності (А. Асмолов, М. Под'яков). Другий підхід орієнтується на культурологічну парадигму, що фокусує особистість людини в цілому і яка розглядає творчість як прорив людини в невідоме майбутнє на основі проникнення в глибини власної екзистенції або як потік розвитку, що досягається за допомогою інтуїції (К. Ясперс, А. Бергсон).

У сучасній світовій практиці найбільше використовувалася характеристика творчості, заснована на дослідженнях Дж. Гілфорда. На початку 50-х рр. в університеті Південної Каліфорнії під його

керівництвом у рамках «Проекту здібностей» було розпочато вивчення творчих здібностей. Розглядаючи унікальність типів мислення творчих людей, члени проекту висунули гіпотезу про найімовірніші і ті, що розрізняють, здібності. Вони включили у своє дослідження сім гіпотетичних здібностей: 1) чутливість до проблем; 2) мінливість мислення; 3) гнучкість мислення; 4) оригінальність; 5) здатність аналізувати й синтезувати; 6) здатність до нового визначення понять та ідей; 7) здатність до більш глибокого розуміння предметів і явищ. Дж. Гілфорд вважав, що є велика кількість творчих здібностей і немає лише однієї здібності для того, щоб бути творчим (Бібік, 2016).

Творча діяльність школяра підвищує його залученість у навчальний процес, сприяє успішному засвоєнню знань, стимулює інтелектуальні зусилля, упевненість у собі, виховує незалежність поглядів. М. Скаткін розглядає окремі способи активізації творчої діяльності: 1) проблемне викладення знань; 2) дискусія; 3) дослідницький метод; 4) творчі роботи учнів; 5) створення атмосфери колективної творчої діяльності на уроці. Для того щоб успішно активізувати творчу діяльність школярів, учителю необхідно бачити результативність і продуктивність своєї роботи. Для цього слід стежити за динамікою виявлення творчої діяльності кожної дитини. Критеріями розвитку творчих здібностей за Е. Торренсом та Дж. Гілфордом є: продуктивність мислення (кількість висунених ідей); гнучкість мислення (кількість різних категорій (Коваль, 2009).

ЛІТЕРАТУРА

- Бібік, Н. (2016). Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Біологія і хімія в рідній школі*, 2, 6-11.
- Про компетентнісний підхід в освіті (2016). *Педагогічна майстерня*, 9, 8.
- Коваль, І. І. (2009). Психолого-педагогічні умови розвитку творчих здібностей школярів. *Програма «Обдаровані діти»*, 8, 20.
- Сухомлинський, В. О. (1976). Вчити вчитися. *Вибр. тв.: у 5 т. К.: Рад. школа*, Т. 5, сс. 426–436.
- Доротюк, В. І. (2014). Індивідуальна своєрідність творчо обдарованої дитини. *Обдарована дитина*, 1, 15-17.

Валентина Плющ

Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка

ПРОБЛЕМА КОГНІТИВНОГО НАВАНТАЖЕННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ

Широке впровадження електронного навчання та швидкі темпи засвоєння інформації в сучасному світі призводять до зміни структури мозку та когнітивних функцій. Розвиток таких когнітивних функцій, як мислення, пам'ять, увага, сприйняття, зберігання та аналіз інформації є важливою

концепцією підвищення результативності електронної (цифрової) освіти. Цифровізація освіти знижує потребу у глибокій обробці інформації. Через швидкий пошук необхідної інформації на онлайн платформах студенти обробляють великий обсяг інформації, у зв'язку з чим відбувається перевантаження і мозок включає своєрідний захист, тобто швидко забуває зміст контенту після завершення роботи. Таким чином, актуальним є питання негативного впливу цифровізації на когнітивні функції здобувачів вищої освіти. Розуміння основ теорії когнітивного навантаження та застосування їх до електронного навчання є нагальною потребою сучасної освіти студентів.

Вперше термін e-learning (електронне навчання) був вжитий в жовтні 1999 року в Лос-Анджелесі на семінарі CBT Systems. В нормативних документах України використовується термін дистанційне навчання. Наприклад в Законі України «Про освіту» (в редакції від [від 28.07.2022](#)) та в Положенні про дистанційне навчання (наказ МОН №466 від 25.04.2013; в редакції №1155 від 08.09.2020) поняття «дистанційне навчання» протрактовано як індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Теорію когнітивного навантаження сформулював австралійський педагог-психолог Джон Свеллер. У 1988 році він вивів основні принципи результативності, які варто враховувати при розробці освітніх програм, побудованих на вирішенні проблем (problem based learning). Провідна ідея якої полягає в тому, що ефективно засвоювати інформацію можна з урахуванням особливостей різних видів пам'яті людини: короткочасної та довготривалої.

Короткочасна пам'ять, або робоча пам'ять, може зберігати лише певну кількість інформації одночасно. Чим більше інформації надається одночасно, тим більша ймовірність того, що здобувачі не засвоять матеріал, і не зможуть використати цю інформацію в подальшому. Довготривала пам'ять зберігає всі знання та ідеї, які засвоїв мозок, тобто має великий обсяг даних.

Вчені вважають, що дані, що зберігаються в довготривалій пам'яті, яка влаштована у вигляді схем: це когнітивні структури, в які мозок організовує інформацію відповідно до того, як має намір далі її використовувати. Важливий для побудови схем процес автоматизму. Він виникає після тривалих тренувань. Чим більше розвинена навичка, тим із меншими свідомими зусиллями обробляється інформація. У спільній статті з професором Маастрихтського університету Йєруном ван Меррієнбуром,

Свеллер зазначив, що схеми виконують низку важливих функцій у навчанні. Наприклад, вони забезпечують систему організації та зберігання знань, а також знижують навантаження на робочу пам'ять: кількість елементів, які можуть знаходитися в робочій пам'яті одночасно обмежена, а ось сама схема, якою б складною вона не була, є лише одним елементом (Cognitive load theory: Research that teachers really need to understand, 2017).

У науково-педагогічній літературі розрізняють внутрішнє (пов'язане з якістю навчального матеріалу, залежить від складності концепції, що вивчається, а також від його попередніх знань), зовнішнє (стосується способу представлення нової інформації) та релевантне (включає компоненти, що допомагають обробляти інформацію та будувати схеми в довгостроковій пам'яті) когнітивне навантаження.

Досить довго науковці вважали, що в процесі навчання загальне когнітивне навантаження визначається сумою усіх трьох його видів. У 2019 році Джон Свеллер спільно з колегами Йеруном ван Меррієнбуром та Фредом Паасом опублікував наукову статтю, де наголошено, що саме по собі релевантне навантаження не вносить вкладу в загальне навантаження, а допомагає перерозподіляти ресурси робочої пам'яті від сторонньої діяльності до внутрішніх аспектів завдання (Sweller, van Merriënboer & Paas, 2019).

Таким чином підвищити ефективність освітнього процесу в умовах дистанційного навчання можливий за рахунок: мінімізації зовнішнього когнітивного навантаження під час розробки плану уроку або навчального курсу; врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти (внутрішні когнітивні процеси).

Розуміння основ теорії когнітивного навантаження та застосування їх до дизайну навчання є абсолютною потребою для створення електронного курсу та підвищення ефективності електронного навчання. Оцінка когнітивного потенціалу освітнього процесу сприятиме ефективному розподілу навчального часу, контролю когнітивного навантаження, удосконаленню критичного мислення та підтримці високого рівня мотивації студентів як у період навчання в закладах вищої освіти, так й у майбутній професії.

ЛІТЕРАТУРА

- Sweller, J., van Merriënboer, Jeroen J. G. & Paas, Fred (2019). Cognitive Architecture and Instructional Design: 20 Years Later. *Educational Psychology Review*, 31, 261–292. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-019-09465-5#Sec10>
- Cognitive load theory: Research that teachers really need to understand* (2017). Centre for Education Statistics and Evaluation. URL: <https://education.nsw.gov.au/about-us/educational-data/cese/publications/literature-reviews/cognitive-load-theory>

ДІЛОВА ГРА ЯК ЗАСІБ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ

В умовах економічних та політичних викликів ключовим завданням української вищої школи є формування компетентного фахівця, який не лише має комплекс професійних знань, практичних умінь і навичок, а й демонструє як досягати поставлених цілей відповідно до сучасних тенденцій розвитку професійного середовища в мінливому соціокультурному контексті. Саме тому одним з аспектів підготовки майбутнього фахівця є самоактуалізація. Тож для закладів вищої освіти (ЗВО) важливим є інтенсивний пошук нового в теорії та практиці професійної освіти та виховання, де на особливу увагу заслуговує інновація, активність та інтерактивність студентів.

Самоактуалізація, тобто реалізація всіх можливостей людини, неможлива без розвитку, збагачення внутрішньоособистісної, мотиваційно-потребнісної площин особистості (Старинська, 2019).

Г. Радчук зазначає, що «самоактуалізація – це безперервний рух у напрямку особистісного зростання. Прагнення до самоактуалізації є вищим рівнем мотивації особистості, природним, закономірним і необхідним процесом життя та водночас важливим чинником професійно-особистісного зростання студентської молоді» (Радчук, 2015).

Так, одним із засобів самоактуалізації студентів ЗВО є ділова гра. Під час імплементації ділових ігор в освітній процес ЗВО «здійснюється формування в здобувачів освіти комплексного бачення пріоритетних напрямів і особливостей реалізації їхньої майбутньої професійної діяльності, тенденцій розвитку її пріоритетів; набуття учасниками навчання професійного та соціального досвіду, орієнтованого на розв'язання цільових проблем та забезпечення пізнавальної та професійної мотивації, умінь прийняття колективних й індивідуальних рішень» (Антюшко та ін., 2022).

Спираючись на результати наукових досліджень та власний досвід викладання у ЗВО, нами було розроблено авторські ділові гри – «Конкурент» (2017) та «Вексель» (2020) для глибшого засвоєння теоретичних знань студентами. Апробація та подальше впровадження ділових ігор відбувалося на практичних заняттях під час викладання теоретичних дисциплін «Олімпійський спорт» зі студентами спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» та «Основи менеджменту, маркетингу та адміністрування (за професійним спрямуванням)», спеціальності 016 «Спеціальна освіта» у Національному університеті «Запорізька політехніка» впродовж 2017 – 2022 рр.

В умовах пандемії Covid-19, яка розпочалась у світі наприкінці 2019 р., та воєнного стану, оголошеного на території України 24 лютого 2022 р., вказані вище ігри було адаптовано до проведення занять в онлайн-режимі на платформі Zoom, особливістю якої є наближення онлайн спілкування до офлайн формату.

Мета використання такої інноваційної форми роботи полягала не тільки у формуванні знань, розвитку умінь та навичок з певної навчальної дисципліни, а й в породженні у студентів потреби у професійній самоактуалізації, підвищенні професійної компетентності, розвитку особистісних, морально-вольових, ділових та інтегративних якостей тощо. Тобто педагогічна інтенція викладача під час проведення цих ділових ігор була спрямована не лише на розвиток когнітивної складової, але й насамперед на виховну діяльність.

Імплементуючи авторські ділові ігри в освітній процес, викладач не викликає у студентів почуття страху, як суворий суддя набутих ними знань, не примушує вчитись, не обмежує креативність студентів, а виступає у ролі наставника, виховуючи почуття гідності, відповідальності, підвищує самооцінку, самовпевненість, самоповагу, самовираження, відчуття колективізму, розвиває пізнавальний інтерес, навички самопрезентації тощо.

Під час апробації гри «Конкурент» було залучено до участі 89 студентів денної форми навчання, а гри «Вексель» – 74. Після завершення курсу серед студентів було проведено анонімне опитування щодо використання ділових ігор. Відповідно до результатів, 100 % респондентів відчували важливість залучення до освітнього процесу. 96 % зазначили про своє прагнення до перемоги, 89 % – наголосило на бажанні підтримки своїх однокурсників. Отримані результати свідчать, що використання ділової гри в освітньому процесі розвиває у студентів такі якості як лідерство, активність, колективізм та сприяє підвищенню мотивації до навчання.

Отже, використання таких ділових ігор, як «Конкурент» та «Вексель», є формою інноваційних підходів, які варто додати в освітній процес ЗВО, адже це сприятиме розвитку комунікативних та професійних компетентностей, потреби у самоактуалізації майбутніх фахівців та підвищить їх конкурентоспроможність на сучасному ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

- Антюшко, Д. П., Володавчик, В. С., Сєногонова, Л. І., Сич, Т. В. (2022). *Інтерактивні методи навчання у вищій школі*: монографія. Харків: Видавництво Іванченка І. С.
- Радчук, Г. К. (2015). Особливості самоактуалізації особистості студентів в освітньому середовищі вищої школи. *Психологія і особистість*, 2 (8), 85 –97.
- Старинська, Н. В. (2019). Програма розвитку самоактуалізації студентів. *Теорія і практика сучасної психології*, 2 (2), 149 – 152.

ЯКОСТІ ІДЕАЛЬНОГО ВЧИТЕЛЯ ОЧИМА МАЙБУТНІХ ТУРЕЦЬКИХ УЧИТЕЛІВ

Викладання — це священна професія, яка бере на себе роль виховання майбутніх поколінь, *уможливлення громадянства людей таким чином, щоб забезпечити мир і процвітання суспільств* і навчати їх знанням, навичкам і поведінці, і виконується відданими справі особистостями, які усвідомлюють свою роль і мають високе почуття відповідальності (Kadioglu Ates, H., & Kadioglu, S., 2018, с. 108). Тому одним із завдань закладів освіти є підготовка особистості, яка володітиме якостями, щоб відповідати вимогам світу, що розвивається, суспільства, науки та техніки. Якість вчителів, те, як вони викладають, їхні ролі та обов'язки, що змінюються у навчанні такої особистості (Ingersoll, 2008), вказують на важливість педагогічної освіти. Програми підготовки вчителів, характеристики майбутніх учителів, коли вони вступають до програм, освітній контекст факультетів освіти і навчальний практикум шкіл безпосередньо впливають на якість педагогічної освіти (Tunca, 2015, с. 123).

Відповідно до Глобального індексу статусу вчителів (Фонд Варкі, 2018), серед 10 країн, де вчителі користуються найбільшою повагою (від найвищого до найнижчого рівнів), Туреччина знаходиться на сьомому місці, що свідчить про високий статус педагогічної професії у цій країні (Delgado, 2019). У межах професії вчителя якість освітньої системи пов'язана з рівнем ефективності вчителів. Однак рівень успішності значно відрізняється від учителя до вчителя та від школи до школи. Тому однією з проблем країн, які прагнуть підтримувати якість власної освітньої системи на міжнародній арені, є проблема того, як можна підготувати вчителів із бажаними якостями, як їх можна працевлаштувати та зберегти в професії (Schwartz, 2007). Ця проблема також була предметом досліджень низки турецьких учених (Akar, 1996; Budak, 2011; Dilaver, 1994; Duman, 1991; Ergün et al, 1999; Öbek & Yesil, 2009; Turturean, 2013; Sönmez et al., 2008; Çalışkan et al, 2013; Çetin, 2001 та ін.), що свідчить про її важливість і в Туреччині. Зокрема, на думку Ю. Будак, слід розробити набір критеріїв, достатніх з точки зору когнітивних, чуттєвих та емоційних аспектів і підготовлених науково (Budak, 2011, с. 153; 167).

Водночас у своєму дослідженні якостей ідеального вчителя-педагога відповідно до поглядів студентів, турецькі дослідники (Ergün, Duman, Kincal and Arıbaş, 1999) зібрали якості ідеального вчителя-педагога у дві групи:

1) «особистісні характеристики та стосунки з учнями»; 2) «якості, пов'язані з викладанням». У дослідженні студенти в основному відзначали якості, пов'язані з викладанням. У іншому дослідженні Turturean (2013) визначив сфери компетентностей, якими повинні володіти вчителі-педагоги, як «знання світу, наукова компетентність (фахівець у галузі), технічна компетентність (використання інформаційних технологій для полегшення навчання), моральна компетентність (бути зразком для наслідування, відображаючи етичні цінності для класу); афективна компетентність (мотивація учнів до навчання), мистецька компетентність (привернення уваги учнів за допомогою мови тіла), міжкультурна компетентність (здатність спілкуватися з учнями з різних релігійних, мовних і культурних середовищ), педагогічна компетентність (використання методів і прийомів, які сприяли б навчанню учнів), а також психокommунікативна компетентність (скеровування учнів до виконання завдання)» (Budak, 2011).

У дослідженні під назвою «Профіль сучасного вчителя», проведеному Міністерством освіти, Департаментом дослідження і розвитку освіти (1999, цит. Öbek & Yesil, 2009), педагогічними кваліфікаціями турецьких вчителів визначено: майстер у цій галузі, любитель справи та дітей, володіння навичками встановлення здорового зв'язку з учнями, вміння планувати курсову діяльність, вміння знаходити відповідні методи та прийоми навчання, створювати для учнів позитивне навчальне середовище, роблячи їх активними учасниками, обізнаність із правами та обов'язками, безперервний саморозвиток, бути демократичним та поважати права людини (Öbek, Yesil, 2009, с. 113).

Інший турецький науковець Taşkaaya (2012), у своєму дослідженні, спрямованому на визначення якостей ідеального вчителя на основі поглядів майбутніх учителів, зібрав ці якості за шістьма темами, як «особистісні якості», «професійні якості», «професійний розвиток», «професійні компетентності», «комунікативні навички» та «навички керування класом». Подібним чином, прагнучи визначити якості ідеального вчителя на основі поглядів кандидатів у вчителі, турецькі науковці (Çalışkan, Negiş-Işık and Saugın, 2013) згрупували якості вчителя навколо двох тем: «освітні компетентності» та «особистісні компетентності». Четін (Çetin, 2001) об'єднав якості ідеального вчителя за трьома темами: «особистісні характеристики (фізичні, інтелектуальні, соціальні та інші)», професійні та академічні компетентності (знання предметної галузі, загальна педагогічна компетентність, компетентність щодо викладання предметної галузі, особисті стосунки)» та «професійне ставлення (керівництво, відповідальність, впровадження демократичних процесів)» (Tunca, 2015, с. 137-138).

Отже, узагальнення результатів досліджень турецьких учених дали змогу визначити основні особистісні, освітні та професійні якості ідеального вчителя за допомогою когнітивних, чуттєвих та емоційних та наукових аспектів через призму думок майбутніх турецьких вчителів: майстер у галузі, любитель справи та дітей, володіння навичками встановлення здорового зв'язку з учнями, вміння планувати курсову діяльність; вміння знаходити відповідні методи та прийоми навчання, створювати для учнів позитивне навчальне середовище, роблячи їх активними учасниками; обізнаність із правами та обов'язками; безперервний саморозвиток, бути демократичним та поважати права людини; мати знання світу; здатність до використання інформаційних технологій для полегшення навчання; вміння скеровувати учнів до виконання завдання; бути зразком для наслідування, відображаючи етичні цінності для класу тощо.

ЛІТЕРАТУРА

- Budak, Y. (2011). Image of ideal teachers among turkish young teacher candidates. *International Journal of Educational Reform*, 20 (2), 153-170. Retrieved from: <https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/105678791102000204>.
- Delgado, P. (2019). The Status of the Teacher: a Global Analysis. Retrieved from: <https://observatory.tec.mx/edu-news/status-of-teachers-global-analysis>
- Kadioglu Ates, H., & Kadioglu, S. (2018). Identifying the qualities of an ideal teacher in line with the opinions of teacher candidates. *European Journal of Educational Research*, 7(1), 103-111. doi: 10.12973/eu-jer.7.1.103.
- Öbek, R., & Yesil, R. (2009). The evaluation of in-class instructional competences of branch teaching staff (the sample of Fırat University). *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 111–128.
- Tunca, N. et al. (2015). Qualities of Ideal Teacher Educators. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6 (2), 122-148. Retrieved from: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.830.6937&rep=rep1&type=pdf>

Катерина П'явка
Національний педагогічний
університет імені М. П. Драгоманова

ОСОБЛИВОСТІ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО- РИТМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-МУЗИКАНТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Орієнтація сучасної педагогіки мистецтва на гуманізацію освіти та особистісно орієнтований підхід зумовлює створення умов для розвитку здібностей, інтересів, творчого самовираження особистості у різних видах її фахової діяльності. Нові пріоритети визначають необхідність удосконалення підготовки студентів у закладах вищої музично-педагогічної освіти. Тому досить важливим її завданням стає підготовка компетентного фахівця,

здатного якісно оволодівати навичками професійної діяльності, швидко адаптуватися в соціумі й бути конкурентоспроможним на ринку праці.

У науковій літературі компетентність учителя музичного мистецтва представлена як інтегративне утворення, що складається зі структурних компонентів (ключових компетентностей). На думку І. Полубояриної, вона представляє комплекс музично-педагогічних знань, умінь, навичок, а також музичних здібностей та якостей особистості, які проявляються через готовність до творчої педагогічної діяльності. На її думку, професійна компетентність майбутнього учителя мистецтва охоплює естетичний смак, музичні та акторські здібності, володіння навичками гри на музичних інструментах, наявність вокальних навичок, вміння керувати хором та вокальним дитячим колективом (Полубоярина, 2006).

Аналогічної думки дотримується А. Растригіна, яка розглядає фахову (професійну) компетентність майбутніх учителів мистецтва та хореографії як таку, що складається з інтегрованих і спеціальних фахових компетенцій. При цьому дослідниця підкреслює важливість урахування специфіки вокально-хорової діяльності музикантів-педагогів (Растригіна, 2012).

З огляду на це, особливої уваги набуває розвиток музично-ритмічних здібностей, які є невід'ємним (основним) компонентом індивідуальних творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, сприяючи формуванню їх фахових компетенцій.

Треба зазначити, що ритм, як одне із основних явищ музики, розглядалося багатьма вченими. Музика не може існувати без ритму, відтак кожне сприйняття музичного твору є ритмічним. Само поняття «ритм» у перекладається з грецької мови «розміреність» і означає чергування і співвідношення сильних і слабких долей та акцентів. Проте, визначення самого поняття музичного ритму має різні тлумачення. Це пов'язано головним чином з тим, що ритм є складною філософською категорією, яка відображає упорядкованість в часі або просторі.

Ритмічна організація характерна для усіх видів мистецтва, оскільки вона тією чи іншою мірою визначає упорядкованість елементів художнього твору. В музичному мистецтві ритм поруч з мелодією і гармонією ритм є одним з трьох основних елементів музики і набуває особливого значення. Він представляє часову організацію послідовностей та групування тривалостей звуків і пауз і не пов'язується з їх висотним положенням. Засобом вимірювання ритму є метр. Саме ритмічна упорядкованість й визначає у творі його форму, а також слугує своєрідним засобом музичної виразності.

Однією з важливих складових змісту та структури фахової підготовки вчителя є музично-ритмічна компетентність, яка виконує провідну роль у розвитку музичних здібностей і творчих задатків студента. Саме музично-ритмічна компетенція вчителя дозволяє виховувати у здобувачів освіти інтерес до мистецтва, формувати музично-ритмічну культуру та художній смак, а відтак створювати естетично розвинуту аудиторію слухачів і глядачів.

Ритм є найважливішим засобом музичної виразності. Його сутність та специфіка сприймання розглядається дослідниками у різних галузях наукового знання. Так, фізіолог В. Бехтерев при проведенні дослідів дійшов до висновку стосовно того, що музичний ритм здатний встановити рівновагу у діяльності нервової системи, наприклад – уповільнений ритм та темп музичного твору здатні заспокоїти гіперактивних дітей, а бадьорий ритм та мажорний лад твору налаштовують на більш радісне світосприйняття та активну діяльність повільний, кволих дітей.

В музичній теорії, музичній психології та педагогіці він представлений в сукупності таких компонентів як темп і метр та обумовлюється емоційно-образним змістом музичного твору в тісному взаємозв'язку із мелодією, гармонією і тембром. Відтак музично-ритмічне почуття можна характеризувати як здатність активно переживати музику і в результаті цього тонко відчувати емоційну виразність музичного руху.

Великого значення розвитку почуття ритму приділяв видатний швейцарський педагог Е. Жак-Далькроз, який стверджував, що будь-який ритм базується на русі і в розвитку почуття ритму бере участь усе тіло людини. Отже, без тілесних відчуттів ритму не може бути сприйнятим і ритм музичний.

Ритм фактично є своєрідною сукупністю наступних органічних компонентів, яку науковці визначають як структуру музичного ритму: 1) темп – швидкість руху звуків; 2) метр – рівномірно визначені акценти; 3) ритмічний малюнок – те чи інше групування звуків. На таку структуру музичного ритму вказував мистецтвознавець В. Цуккерман. На його думку, ритмічний малюнок утворюється від «сполучення однакових чи різних довжин (тривалостей), які певним чином акцентуються (і є метризованими) і які звучать в певних темпових рамках (Цуккерман, 1970).

Отже, специфіка теоретичної і практичної підготовки майбутнього фахівця в умовах навчання у закладах вищої освіти полягає у синтезі прагматично-інформаційного навчання і цілеспрямованого розвитку потенційних можливостей студента (музично-ритмічних здібностей, особистісних якостей), його творчої майстерності та потенціалу.

Сьогодні в музичній педагогіці всі питання, пов'язані з розвитком тих чи інших музичних здібностей, зокрема й розвитку метро-ритмічного відчуття, розглядаються в нерозривному зв'язку зі сприйняттям музики. Основою розвитку метро-ритмічних здібностей є музично-виконавська діяльність, в якій бере участь сприймання (слухове і зорове) і психомоторика. Якісний перехід одних музичних параметрів у інший, на більш високу ступінь, відбувається на когнітивно-емоційному рівні. Одночасно з накопиченням виконавського досвіду учні набувають знання щодо особливостей метро-ритмічної організації в музичному мистецтві різних стильових напрямків.

ЛІТЕРАТУРА

- Полубоярина, І. І. (2006). Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*, 287, 135-139.
- Растригіна, А. М. (2012). Компетентнісний підхід до підготовки майбутнього магістра музичного мистецтва. *Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* Київ, сс. 501-509.
- Цуккерман, В. А. (1970). *Музыкально-теоретические очерки и этюды*. М: Сов. композитор.

Тетяна Радько

Сумський державний педагогічний
університеті імені А. С. Макаренка

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗЕЮ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Реформування освітньої галузі вмотивовує кожного сучасного педагога до пошуків нових активних форм і методів навчання та виховання, спонукає стати агентом змін. Серед соціальних інституцій, що досить успішно здатні вирішувати культурні й освітні завдання української загальноосвітньої та вищої школи, варто виокремити музеї закладів освіти.

Громадський статус музеїв закладів освіти є суперечливою формою функціонування музеїв, що не сприяє самостійній політиці та здійсненню дослідницької роботи, а часто ставить такі установи у пряму залежність від керівництва закладу. Попри зміни, внесені до Закону України «Про вищу освіту» у 2020 р. (ч. І. ст. 55. п. 5¹, 10¹), музей і сьогодні не розглядається як важливий структурний підрозділ вищих шкіл (Про вищу освіту, 2014).

На практичному рівні сьогодні багато питань використання потенціалу музеїв у навчально-виховному процесі, застосування елементів музейної педагогіки у роботі закладів освіти потребують упорядкування та вирішення. Як слушно зазначає В. Серебряй: «...найчастіше самі діти у створенні таких музеїв участі не беруть... Створюється таке собі розкішне

приміщення, у якому історично значущих предметів немає. Для дітей такі «музеї» відчиняють два-три рази, а решту часу це місце прийому поважних гостей і предмет гордості» (Серебрій, 2015, с. 3).

Аналіз ступеня наукової розробленості обраної проблеми засвідчує, що проблема розвитку музейної педагогіки, її вплив на формування ціннісних орієнтирів особистості є предметом багатоаспектного наукового вивчення. Існує значний інтерес науковців і освітян до проблеми реалізації виховного потенціалу музеїв освітніх закладів. Вітчизняна історіографія розвитку музейництва у середовищі вищої школи представлена переважно нарисами та матеріалами конференцій з історії окремих музеїв. Значно більш розробленими є проблеми національно-патріотичного виховання молодого покоління та загальні аспекти музейної педагогіки. Проте в українській науковій літературі вкрай бракує праць, які б містили цілісний комплексний аналіз проблеми національно-патріотичного виховання в культурно-освітньому просторі музею закладу вищої освіти.

Метою дослідження є обґрунтування теоретико-історичних та практичних аспектів національно-патріотичного виховання в культурно-освітньому просторі музею закладу вищої освіти.

На підставі використання методу термінологічного аналізу визначено ключові поняття дослідження. Поняття «національно-патріотичне виховання» - цілеспрямована діяльність соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття відданості і любові до Батьківщини, турботи про рідний народ, готовності виконання конституційного обов'язку щодо захисту національних інтересів, сприяння розбудові України як демократичної, правової держави. Під поняттям «культурно-освітній простір музею» розуміємо інтелектуально-інформаційне середовище, сприятливе для залучення громадян до надбань національної і світової історико-культурної спадщини на основі вивчення, збереження й використання пам'яток природи, матеріальної і духовної культури.

Аналіз досвіду роботи сучасних музеїв на базі вищих навчальних закладів показав, що засобами реалізації національно-патріотичного виховання з метою збереження національної пам'яті, формування громадянського мислення, утвердження національної свідомості молодого покоління є залучення студентів до пошуково-дослідницької, краєзнавчої та музейної роботи відповідного спрямування, участі у волонтерському русі, проведення різноманітних тематичних заходів, реекспозиція історичних розділів, створення нових експозицій, організація переглядів документальних і художніх фільмів, проведення благодійних акцій та

зустрічей із воїнами-учасниками, поповнення експозицій (прапори України з підписами бійців, світлини, листи, особисті речі воїнів).

XXI століття – новий період становлення та розвитку музейної справи. І хоча у сучасних освітянських музеїв, зокрема вищих технічних навчальних закладів України, існують значні проблеми в організації музейно-педагогічної діяльності, сьогодні важко уявити успішний, інноваційний заклад освіти без музейного компонента. Вельми перспективним є створення інноваційних музеїв, які поряд із реалізацією традиційних функцій, пропонують нове бачення актуальних суспільних проблем на основі розроблення та реалізації антропоцентричної та націоцентричної парадигм, що передбачає поєднання національних і загальнолюдських цінностей з урахуванням актуальних потреб українського народу.

ЛІТЕРАТУРА

Про вищу освіту: Закон України від 02 вересня 2020 р. №849-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Серебрій, В. (2015). Шкільні музеї. *Красзнавство. Географія. Туризм*, 10, 3.

Удовиченко, І. (2017). Принципи музейної педагогіки в період переосмислення ролі музею в суспільстві. *Музейна педагогіка в освіті*: збірник тез доповідей учасників I Всеукраїнської науково-практичної конференції, (сс. 99 -102) Київ – Біла Церква. URL: <https://www.academia.edu/41559726/>

Філіпчук, Н., Удич, З. (2021). Соціальний аспект музейно-освітньої взаємодії. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/17277>

Людмила Романишина

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Оксана Шквир

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Світовий процес переходу від індустріального до інформаційного суспільства, входження України до Європейської спільноти зумовили суттєві зміни у вітчизняній освіті, зокрема впровадження дистанційного навчання.

Вихідні концептуальні положення щодо змісту й організації дистанційного навчання ґрунтуються на засадах законів України «Про Національну програму інформатизації» (1998), «Про освіту» (2017), Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні (2000), положень про дистанційне навчання (2013) та інституційну форму здобуття загальної середньої освіти (2019).

Із 2009 р. розпочалися експерименти щодо впровадження дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти різних регіонів України, відкривалися школи дистанційного навчання в Києві та Харкові.

Актуальним в нашій країні стало навчання на відстані у зв'язку із ситуацією в окупованому Криму, а також Донецькій та Луганській

областях. У 2016 р. було створено освітній портал E-school, на якому учні тимчасово окупованих територій могли обирати якусь українську школу й отримати безкоштовну освіту в дистанційному форматі.

До 2020 р. дистанційне навчання в Україні в основному розглядалося як додатковий спосіб набуття знань, підготовки до контрольних робіт, тестів, ЗНО; ефективно доповнення до традиційних форм освіти.

У 2020 р. пандемія внесла несподівані корективи і змусила всіх педагогів терміново опанувати цифровими інструментами й методикою дистанційного навчання. Вимушене дистанційне навчання стало викликом для всіх учасників освітнього процесу. Організувати якісне онлайн навчання, надихати й мотивувати здобувачів загальної середньої освіти, співпрацювати з батьками, вирішувати технічні проблеми вчителям виявилось досить не просто.

Наступним викликом стало повномасштабне вторгнення російської армії в Україну (24 лютого 2022 р.). У зв'язку з чим навчання в закладах освіти було припинено. Однак з 14 березня в окремих областях України відновлено освітній процес на діючих освітніх дистанційних платформах.

З 1 вересня 2022 р. в неокупованих областях України розпочався новий навчальний рік. Для забезпечення безпечного освітнього процесу заклади загальної середньої освіти використовують дистанційну та змішану форму навчання.

Вже є зрозумілим, що дистанційне навчання буде невід'ємною частиною освітнього процесу, оскільки продемонструвало певні переваги: дистанційна освіта економічно вигідніша; можливість навчатися у будь-який час, у будь-якому місці; мобільність взаємозв'язку педагога і здобувача освіти; безпечність навчання та ін.

Відтак заклади вищої освіти мають посилити увагу до підготовки фахівців, які володіють технічною грамотністю та методикою організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти.

У Законі України «Про освіту» (2017) зазначається, що дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг людині, застосовуючи сучасні інформаційно-комунікаційні технології. Вона базується на принципі самостійного навчання здобувача освіти і має

орієнтуватися на потреби й індивідуальну готовність людини, особливо коли мова йде про навчання молодших школярів.

Дистанційна форма навчання передбачає доступ до мережі Інтернет, технічне забезпечення (комп'ютер, планшет, смартфон та ін.), а також готовність вчителів до організації дистанційного навчання, яка має формуватися ще в закладі вищої освіти.

Під підготовкою майбутніх учителів до дистанційного навчання ми розуміємо систему науково обґрунтованих дій в освітньому процесі закладу вищої освіти, спрямовану на розвиток у студентів технічної грамотності; потреби в самовдосконаленні; оволодіння комплексом спеціальних техніко-педагогічних знань і вмінь, що забезпечує високу результативність навчальної діяльності вчителя в дистанційному форматі.

На основі вивчення науково-педагогічної літератури, опитування вчителів виокремлено низку педагогічних умов, що забезпечать, на нашу думку, ефективність підготовки майбутніх учителів до дистанційного навчання. Із метою визначення серед них більш важливих була створена експертна комісія у складі 15 чоловік із числа викладачів закладів вищої освіти, які здійснили оцінку визначених умов і відзначили серед них такі: оволодіння майбутніми вчителями знаннями дистанційного навчання під час вивчення навчальних дисциплін (88 %), створення в закладах вищої освіти освітньо-інформаційного середовища (88 %), формування практичних умінь під час різних видів педагогічної практики (86 %), розвиток потреби в самовдосконаленні (84 %).

Подальших наукових розвідок потребує питання обґрунтування визначених педагогічних умов та розробки навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів до дистанційного навчання.

Тетяна Савенко, Анжела Полянничко
Сумський державний педагогічний
університеті імені А. С. Макаренка

ДО ПИТАННЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ: АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПОШУКІВ

Зважаючи на наявність низки соціальних проблем та орієнтацію нашої держави на оптимізацію суспільного розвитку, останнім часом набуло поширення та своєрідного наукового розголосу питання ефективності та якості надання соціальних послуг.

У межах нашого дослідження зосередимо увагу на аналізі наукового доробку кількох авторів, що присвятили свої дисертаційні роботи дослідженню означеного вище питання.

Так К. Дубич, вивчаючи механізми державного управління системою надання соціальних послуг, обґрунтувала актуальність проблематики, розкрила її зв'язок з пріоритетними напрямками організації стратегії розвитку соціальної політики на державному рівні. Авторкою розроблено інтегральний механізм державного управління системою надання соціальних послуг. Система охоплює:

- мету, цілі, завдання, ресурси;
- провідні принципи;
- механізми управлінського характеру;
- суб'єктів, що надають соціальні послуги (державні, комунальні, а також недержавні заклади та організації, окремі фізичні особи);
- отримувачів соціальних послуг.

Що ж до оцінки механізмів управління системою надання соціальних послуг, то К. Дубич представляє їх у форматі еволюційного підходу. У її доробку представлено аналіз системи надання соціальних послуг в Україні до моменту проголошення незалежності, етапи реформування діючої системи надання соціальних послуг, визначено недоліки впровадження та реалізації механізмів системи надання соціальних послуг; проаналізовано сучасні реалії, проблеми, пов'язані з упровадженням нормативно-правового, кадрового, фінансового, освітнього та науково-прикладного механізмів державного управління процесом організації надання соціальних послуг в Україні (Дубич, 2016).

Подальшу увагу сконцентруємо на аналізі наукового дослідження К. Гафарової, яка висвітлила трансформаційні аспекти організації соціальних послуг у глобальному масштабі. Цікавим з наукової точки зору є й авторське визначення К. Гафаровою поняття «соціальні послуги». Авторка наголошує на наявності специфічної суспільної споживчої вартості соціальних послуг, яка спроможна задовольняти людські потреби соціального характеру. Згідно з переконанням дослідниці, соціальні послуги є інструментом задоволення соціальних запитів населення (потреба в роботі, запити інтелектуального розвитку, освітні потреби, потреби духовного порядку, потреба у підтримці здоров'я тощо). У свою чергу соціальні послуги є безпосередньою реакцією на задоволення означених вище потреб (Гафаров, 2011).

Інтернаціональний характер розвитку соціальних послуг є одним із найбільш глобальних критеріїв розвитку соціальних послуг не лише в Україні, а й у світі в цілому. Це стає можливим у ситуації:

- диверсифікації соціальних потреб та запитів;
- зростання загальної суспільної відкритості;

- збільшення частки послуг, що надаються міжнародними організаціями;
- міжнародної стандартизації та ін.

Механізми підвищення якості соціальних послуг на рівні місцевих органів влади розкриті в науковому доробку Я. Белєвцової (Белєвцова, 2018). Дослідниця представляє механізми покращення якості послуг на рівні місцевих органів влади, який включає такі складові:

- створення відділу з контролю якості соціальних послуг;
- підтримка постійного зв'язку з отримувачами послуг;
- налагодження співпраці з надавачами соціальних послуг;
- безперервний менеджмент якості пропонованих послуг;
- незалежна оцінка системи якості соціальних послуг (Белєвцова, 2018).

Дослідниця запропонувала функціонування системи управління якістю соціальних послуг на рівні місцевих органів влади, що ґрунтується на використанні системного підходу та розумінні всіх елементів системи надання соціальних послуг, спрямованих на очікуваний якісний кінцевий результат.

Проведений аналіз наукових доробків в аспекті дослідження питання оптимізації системи організації надання соціальних послуг в Україні засвідчив наявність інтересу наукової спільноти до дослідження різних аспектів зазначеного процесу. Також відмітимо актуалізацію цього питання в реаліях сучасної України, яка в умовах воєнного стану стикається із збільшенням кількості осіб, що потребують допомоги у вигляді соціальних послуг. При цьому одночасно загострюється питання якості таких послуг, а отже й відпрацювання відповідних механізмів регулювання цієї складової процесу надання соціальних послуг.

ЛІТЕРАТУРА

- Белєвцова, Я. С. (2018). *Механізми підвищення якості соціальних послуг на рівні місцевих органів влади* (автореф. дис. ...канд. наук з державного управління: 25.00.02). Харків.
- Гафарова, К. Е. (2011). *Глобальна трансформація системи соціальних послуг* (автореф. дис. ... канд. економічних наук: 08.00.02). Київ.
- Дубич, К. В. (2016). *Механізми державного управління системою надання соціальних послуг* (автореф. дис....канд.економічних наук: 08.00.02). Харків.

Dariusz Skalski

Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku, Polska
Lwowski Państwowy Uniwersytet Kultury Fizycznej im. Iwana Boberskiego, Ukraina

Dawid Czarnecki

Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku, Polska
Lwowski Państwowy Uniwersytet Kultury Fizycznej im. Iwana Boberskiego, Ukraina

THE ROLE OF PHYSICAL ACTIVITY IN MAINTAINING HEALTH AND MENTAL HYGIENE

Streszczenie. Regularna aktywność ruchowa determinuje jakość i długość życia człowieka. Odpowiednio dobrana aktywność wzbogaca także sferę intelektualną i pozwala zachować równowagę między kondycją ciała a stanem umysłu. Przyczynia się do lepszej kondycji psychofizycznej, a także do lepszego samopoczucia. Aktywność fizyczna jest niezwykle ważna dla właściwego rozwoju jednostki, zwłaszcza gdy współczesne społeczeństwo narażone jest na siedzący tryb życia. Uprawianie sportu i systematyczny ruch na powietrzu to nie tylko wiele korzyści dla jednostki, lecz także dla całego społeczeństwa. Zdrowe społeczeństwo żyje dłużej, jest bardziej wydajne, a przede wszystkim jest świadome zdrowego stylu życia. Aktywność fizyczna jest zatem ważnym czynnikiem kształtującym zdrowie, zdrowe nawyki, ale także wartościowe spędzanie czasu wolnego (Olejniczak). Aktywność ruchowa jest ważnym elementem profilaktyki chorób cywilizacyjnych. Ruch, który jest nieodłączną cechą życia, jest ograniczany przez rozwój naukowo-techniczny i musi być generowany w sposób sztuczny (np. poprzez aktywne uczestnictwo w rekreacji fizycznej), aby zapewnić zdrowie.

Sport to zdrowie, wiadomo. Jednak większość osób myśli o zdrowiu fizycznym, o dobrej kondycji, wpływie ruchu na układ oddechowy czy krążenia, rzadziej o zdrowiu psychicznym. A przecież aktywność fizyczna ma niebagatelny wpływ na układ nerwowy, na zdrowie psychiczne oraz ogólne samopoczucie. Regularna, umiarkowana aktywność fizyczna pomaga utrzymać dobrą kondycję i samopoczucie. Oddech przyspiesza (podczas wysiłku organizm potrzebuje nawet do 15 razy więcej tlenu niż w czasie spoczynku), płuca pracują efektywniej, organizm jest lepiej dotleniony i zwiększa się maksymalne wykorzystanie tlenu (VO₂ max), a sprawniejszy układ oddechowy, to więcej tlenu we krwi.

Wraz ze wzmożoną aktywnością fizyczną zwiększa się częstotliwość akcji serca i natlenowanie krwi. Serce staje się sprawniejsze, wydajniejsze i zdrowsze, po pewnym czasie obniża się tętno spoczynkowe oraz ciśnienie krwi, dochodzi też do rozrastania się sieci włosowatych naczyń krwionośnych dystrybuujących krew do tkanek (zaopatrujących także układ nerwowy).

Ponadto mięśnie, stawy i kości stają się silniejsze, bardziej wytrzymałe (*Rola aktywności fizycznej w utrzymaniu zdrowia i higieny psychicznej*).

Aktywność fizyczna wiąże się z lepszym wykorzystywaniem glukozy i zmniejszeniem insulinooporności tkanek, co nie tylko wpływa na utratę zbędnych kilogramów, ale też na lepszą gospodarkę energetyczną organizmu. Co istotne, uprawianie sportu ma wpływ na układ nerwowy, zwłaszcza na mózg, ze względu na lepsze wykorzystanie glukozy, zwiększony przepływ krwi, rozwój nowych komórek mózgowych oraz wyzwalamie neuroprzekaźników, mających duże znaczenie w kontrolowaniu nastroju. Podobnie jak zdrowa, zbilansowana dieta wpływa na zdrowie psychiczne oraz fizyczne, tak nie można zbagatelizować roli wysiłku na utrzymanie dobrego samopoczucia (*Rola aktywności fizycznej w utrzymaniu zdrowia i higieny psychicznej*). Sport działa na psychikę w wieloraki sposób, pomaga się odstresować, porzucić natrętne myśli, zapomnieć o zmartwieniach, ale też wprowadza realne, fizyczne zmiany w komórkach mózgu. Ćwiczenia odbierane są jako moment stresu, uruchamiany jest więc mechanizm walki i ucieczki. Aby chronić mózg przed stresem, uwalniane zostaje białko BDNF (Brain-Derived Neurotrophic Factor) zawierające element ochronny i naprawczy dla neuronów pamięci. Wydzielane są też endorfiny oraz inne neuroprzekaźniki chroniące mózg i odpowiedzialne za: poprawę nastroju, uczucie euforii i zmniejszenie bólu związanego z ćwiczeniami (*Rola aktywności fizycznej w utrzymaniu zdrowia i higieny psychicznej*). Treningi pobudzają mózg, powodują lepsze dotlenienie i zwiększony przepływ krwi, co sprawia, że komórki nerwowe namnażają się i wzmacniają. Ćwiczenia wywołują więc szereg mechanizmów zapewniających zdrowie neuronów i lepszą pracę całego układu nerwowego (Derbich, 2016).

Brak aktywności lub niewielka aktywność ma taki sam zły wpływ na ciało, jak i na ducha. Czujemy się ospali, zmęczeni, przygnębieni i zestresowani, brak aktywności może być czynnikiem sprzyjającym rozwojowi nerwicy, depresji, zaburzeń snu i koncentracji (Bodys-Cupak, Grochowska, Prochowska, 2012). Wpływ sportu na zdrowie psychiczne objawia się większą stabilnością emocji, poprawą nastroju i samopoczucia emocjonalnego. Ćwiczenia redukują ryzyko zachorowania na depresję nawet o kilkadziesiąt procent, z tego względu uprawianie sportu jest jednym z zaleceń w zapobieganiu i terapii depresji, choć oczywiście nie sam w sobie może zastąpić właściwego leczenia (Mucha, Mucha, 2021). Do wpływu sportu na zdrowie psychiczne trzeba dodać jeszcze relację pomiędzy aktywnością fizyczną a snem. Zdrowy sen jest niezbędny dla zachowania równowagi psychicznej i dobrego samopoczucia emocjonalnego. Uprawianie sportu powoduje, poza zmęczeniem, szybsze zasypianie, lepszą jakość snu i wydłużenie fazy snu głębokiego, podczas której organizm się regeneruje

(Wojnarowska, 2007). Wszystko to sprawia, że czujemy się lepiej, jesteśmy bardziej wypoczęci, szczęśliwsi i z optymizmem wchodzimy w każdy nowy dzień. Aktywność ruchowa jest więc niezbędnym warunkiem utrzymania zdrowia, stymuluje prawidłowy rozwój fizyczny, psychiczny, społeczny i duchowy każdego człowieka. Ruch jest najskuteczniejszym lekiem oraz istotnym elementem zdrowego stylu życia (Umiastowska, Szczepanowska, 2005).

BIBLIOGRAFIA

- Bodys-Cupak, I., Grochowska, A., Prochowska, M. (2012). *Aktywność fizyczna gimnazjalistów a wybrane wyznaczniki ich stanu zdrowia*. Probl Hig Epidemiol.
- Derbich, J. (2016). *Aktywność ruchowa dla zdrowie w każdym wieku*. [w:] Aktywność ruchowa ludzi w każdym wieku, D. Umiastowska (red.). Wydawnictwo Promocyjne «Albatros», Szczecin.
- Mucha, B., Mucha, M. (2021). Aktywność fizyczna w dobie pandemii Covid-19. [w:] W. Nowak, K. Szalonka, Zdrowie i styl życia. Ekonomiczne i społeczne i zdrowotne skutki pandemii, Wrocław.
- Olejniczak, M. *Aktywność fizyczna jest zdrowa! Czy wiesz, dlaczego?*
<http://zdrowie.gazeta.pl/>
- Rola aktywności fizycznej w utrzymaniu zdrowia i higieny psychicznej*.
<https://www.superego.com.pl/rola-aktywnosci-fizycznej-w-utrzymaniu-zdrowia-i-higieny-psychicznej>.
- Umiastowska, D., Szczepanowska, E. (2005). *Opinie studentów wychowania fizycznego i fizjoterapii o podejmowaniu udziału w różnych formach aktywności ruchowej (doniesienie z badań)*. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Prace Instytutu Kultury Fizycznej.
- Wojnarowska, B. (2007). *Edukacja zdrowotna*. PWN, Warszawa.

Світлана Соболєва

Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба

МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Проблема мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти завжди була в центрі уваги педагогів та особливо актуальною стала після повномасштабного вторгнення РФ на територію України і введення воєнного стану. Неможливість офлайн-навчання в окремих регіонах країни змусило більшість ЗВО перейти виключно на дистанційне навчання, (Distance Learning, Distance Education), – форму організації освітнього процесу, основою якої є самостійна навчальна робота та можливість навчання людини в зручний час у віддаленому від викладача місці.

Глобальні виклики останніх кількох років, пов'язаних із пандемією Covid - 19, вже призвели до кардинальних змін в системі вищої освіти. А перехід в період локдауну на дистанційну форму навчання сприяв накопиченню певного досвіду застосування інтернет-технологій, освітніх інтернет-платформ та методик проведення занять, пошуку методів мотивації навчання.

Досліджуючи питання мотивації навчальної діяльності під час воєнного стану, ми оперуємо поняттями «мотив», «мотивація», «демотивація» та «мотивування». Мотив визначається нами як внутрішні та зовнішні рушійні сили, поштовх людини до діяльності з метою задоволення потреби. Мотивація – психофізіологічний процес, що управляє поведінкою людини, визначає її спрямованість, організацію, активність, стійкість та здатність задовольняти свої потреби через діяльність. Демотивація – це психологічне явище, в якому існує невідповідність між прагненням людини досягнути визначеної мети та її реальним диспозиційним станом. Поняття «мотивування» трактується нами як процес активізації мотивів, підвищення інтересу людини до діяльності шляхом створення сприятливих зовнішніх умов.

Відомо, що під час війни відбувається кардинальна зміна психолого-емоційного стану учасників освітнього процесу та, як наслідки цього, – часто нівелюються мета та сенс навчання, розуміння практичної значущості занять, зникає мотивація до навчання тощо.

Об'єктивним є й те, що сучасна ситуація в Україні породжує низку соціальних аспектів, що стають певними демотиваторами навчальної діяльності. Результати опитування та спілкування з викладачами та студентами різних вітчизняних ЗВО дозволяє виокремити деякі з них.

Одним із соціальних демотиваційних аспектів є безпосереднє фізичне руйнування навчальних закладів, що суттєво зменшує можливість якісної освіти, ставить під сумнів перспективи подальшої професійної діяльності, працевлаштування, затребуваності фахівців у найближчому майбутньому в Україні. Це викликає у багатьох українських студентів бажання змінити місце проживання, покинути навчання в українських вишах та вступити до університетів інших країн.

Певним демотиватором, на нашу думку, є також ситуація, коли викладач проводить заняття, перебуваючи за кордоном, знаходячись у безпечних і комфортних умовах та маючи статус тимчасового захисту європейських країн чи США. Тут постають суто етичні запитання: чи може (чи здатний) викладач об'єктивно сприймати емоційний стан та мотивувати студента, який перебуває на окупованій території або в місцях проведення бойових дій? Чи може людина уявити те, що відчуває інша, яка знаходиться під обстрілами, або в умовах, не придатних для навчання, часто без підключення до мережі Інтернет, або взагалі без мобільного зв'язку? Відповідь є очевидною, оскільки поняття психологічних процесів «уява» та «відчуття» не є тотожними.

Відкриття на даний час кордонів європейськими країнами для українців та створення сприятливих умов для навчання за кордоном позбавляє, в певній мірі, українські навчальні заклади імовірності вступу до них найбільш обдарованої молоді. Не менш гострим є також питання повернення сьогоднішніх школярів (потенційних абітурієнтів) до України.

Отже, виїзд за кордон як студентів, так і викладачів, проблеми доступу до навчального простору та головне – безпека для життя, суттєво змінюють точку зору на організацію та зміст освітнього процесу, методи мотивації вступу та навчання в українських ЗВО.

Сьогодні, в умовах воєнного стану, особливо важливо удосконалювати систему дистанційної освіти. Необхідним є чергування та комбінування різних видів дистанційного навчання (синхронного та асинхронного), що дозволяє не лише навчатися у зручний для кожного час, але й позитивно впливати на емоційно-психологічний стан учасників освітнього процесу. Оскільки дистанційне навчання передбачає, переважно, самотійну роботу, – це потребує від студента високого рівня самомотивації, пошуку натхнення та позбавлення демотивації. Найкращою мотивацією є комфортні психологічні та технологічні умови навчання, створення яких стає часто надскладним завданням в ситуації небезпеки та загрози життю і здоров'ю учасників освітнього процесу.

У сучасних умовах особлива відповідальність за якість освіти покладається на викладача. Це, у свою чергу, потребує від нього постійного навчання та набуття практичного досвіду з метою підвищення рівня компетентності у сфері комп'ютерно-інформаційних освітніх технологій; застосування, переважно, інтерактивних методів навчання; ретельного перегляду навчальних програм щодо їх змісту, надання переваги найбільш важливому, що має зв'язок із реальним життям та практичну значущість.

Підсумовуючи зазначимо, що сьогодні освіта не може залишатися на довоєнних позиціях стосовно змісту, методів та технологій навчання. Вона не може бути освітою заради освіти, а тому потребує кардинальних змін у всьому, – починаючи з освітніх програм, які повинні бути націленими на майбутнє нашої країни, на перемогу та відродження всіх сфер її життя.

РУХЛИВА ГРА В КОРЕКЦІЙНОМУ ПРОЦЕСІ З ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Фізичний та психічний, в тому числі й мовленнєвий, розвиток людини нерозривно пов'язані між собою в єдиному процесі розвитку з моменту народження та внутрішньоутробного розвитку дитини.

Пріоритетними напрямками розвитку дитячого суспільства є збереження та зміцнення здоров'я дітей, підвищення їх рухової активності, розвиток вищих психічних процесів. Сприяти вирішенню зазначеної проблеми зможе раціональна організація корекційно-розвиткового процесу з подолання порушень мовлення в дітей дошкільного віку з використанням рухливої гри.

Вченими встановлено пряму залежність між рівнем рухової активності дітей, яка сприяє зростанню м'язової сили та збільшує енергетичні резерви організму, та розвитком мовлення, мислення. О. М. Коваленко пропонує рухливі ігри, спрямовані на формування зв'язного мовлення, удосконалення граматичної будови мовлення, активізацію словника, виховання звукової культури мовлення і навчання грамоти (Коваленко, Єпіфанова, 2012).

Науковці класифікують ігри за ступенем м'язової напруги в дітей: ігри великого (беруть участь всі групи м'язів), середнього (бере активну участь вся група м'язів, але характер рухів відносно спокійний) і мінімального (рухи виконуються в повільному темпі, до того ж інтенсивність їх незначна) ступеня рухливості. А. Богуш розділяє рухливі ігри за змістом та організацією: ігри, які мають сюжет, ролі та правила, пов'язані із сюжетом; ігр, в яких сюжет і ролі відсутні, запропоновані лише рухові завдання, що регулюються правилами (Богуш, 2008).

З точки зору організації з дошкільниками із порушеннями мовлення рухливих ігор доцільно дотримуватися таких положень: рухлива гра повинна приносити радість і задоволення, позитивні емоції; характер рухливої гри та її зміст мають бути різноманітні; у ході проведення рухливої гри важливо прагнути до того, щоб дошкільнята виконали ігрову мету; необхідно заздалегідь познайомити дітей з елементами рухливої гри, вправляти в тих рухах, які викликали труднощі.

Рухливу гру «Знайди будинок» педагог організовує і проводить з метою розвитку фонематичних процесів, закріплення вміння розрізняти на слух звуки [з] та [ж]. Педагог розкладає на підлозі обручі зеленого та жовтого кольорів; потім педагог пропонує дітям слухати слова, як він

називатиме, та знайти і стрибнути в середину зеленого обруча, коли діти почують слово із звуком [з], жовтого – із звуком [ж]. За аналогією можна проводити гру на етапі диференціації інших звуків, змінюючи колір атрибутів ([с] -[ч] – сині та червоні обручі, [с] - [з] – сині та зелені тощо) (Стахова, 2018).

Метою рухливої гри «Збирай кошики» є закріплення дітей уявлень про твердий та м'який звуки [л] та [л'], вміння визначати наявність певного звука в слові. Педагог розкладає на підлозі безліч м'яких та твердих предметів; діти мають слухати слова зі звуками [л] та [л'], які називає дорослий, шукати відповідні предмети (якщо чують слово з твердим звуком – беруть тверді предмети, якщо з м'яким – м'які) та складати їх у кошики.

На етапі автоматизації звука доречно пограти з дитиною в рухливу гру «Будь уважним»: на килимку розкидані предметні картинки, за сигналом педагога дитина має зібрати ті картинки, в назвах яких є певний звук та назвати їх, чітко вимовляючи звук, що вивчається.

Рухлива гра «Бадмінтон» передбачає закріплення правильної вимови звуків у словах або активізацію словника дітей: логопед пропонує дитині на кожен удар ракеткою називати слова з певної лексичної теми (меблі, овочі, транспорт тощо) або слова з певним звуком.

Рухлива гра «Живі звуки» передбачає вдосконалення вміння дітей проводити звуковий аналіз слова та синтез звуків. Ведучий показує іграшку, називає її, діти разом з педагогом визначають послідовність звуків у слові-назві іграшки, дорослий розподіляє звуки між дітьми; за сигналом діти шикуються в ряд, знаходячи своє місце, та промовляють слово цілком (Стахова, 2018).

Метою рухливої гри «Я знаю п'ять ...» є збагачення та активізація словника дітей. Дитина б'є м'ячем та одночасно називає слова-предмети, що відносяться до однієї групи предметів (меблі, квіти, посуд тощо) (Стахова, 2018).

Рухлива гра «Слова-навпаки» передбачає збагачення словника дітей антонімами. Дорослий називає будь-яке слово і кидає м'яч дітям; дитина, яка спіймала м'яч, повинна назвати слово-антонім (Стахова, 2018).

Під час формування в дітей поняття про речення, його структуру, послідовність слів у реченні проводять рухливу гру «Живі слова». Педагог пропонує дітям розглянути сюжетну картинку та скласти за нею речення, наприклад, Дівчинка читає книжку. Потім дорослий розподіляє слова цього речення між дітьми; за сигналом діти шикуються у ряд, знаходячи своє місце, та промовляють речення. Далі речення, що його склали діти, поширюють з опорою на запитання педагога: - Яку книжку читає

дівчинка? – Цікаву. Нове слово «присвоюється» дитині, яка має знайти своє місце, промовляючи речення Дівчинка читає цікаву книжку.

ЛІТЕРАТУРА

- Богущ, А. М. (2008). Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. К.
Коваленко, О. М., Єпіфанова, Т. В. (2012). Мовленнєві ігри для дошкільників. Навчаємо в русі. Х.: Вид. група «Основа».
Стахова, Л. Л. (2018). Рухлива гра як засіб корекції порушень мовлення на логопедичних заняттях *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 61.

Ігор Стрюченко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

РОЛЬ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАНЦІВ

Засобами формування світоглядної культури учнівської молоді є освітній процес, позаурочна діяльність, самостійна робота, досвід, набутий під час спілкування та протягом життя.

Низка українських дослідників наголошують на значному педагогічному потенціалі позашкільної освіти. Так, одні з них зацентровують увагу на дидактичному потенціалі позашкільної освіти. Вони відзначають формування різноманітних знань, умінь і навичок, наприклад конструкторсько-технологічних, декоративно-прикладних, з декоративно-ужиткового мистецтва тощо.

Значна частина дослідників наголошує на безперечному виховному потенціалі позашкільної освіти. Так, відзначається ефективний вплив позашкільної освіти на естетичне виховання, професійну майстерність, на формування у вихованців національних цінностей. До того ж, спеціально організований навчально-виховний процес із залучення вихованців до позашкільної освіти, забезпечує єдність трудового, морального й естетичного виховання, сприяє формуванню національних цінностей.

Насичення світорозуміння вихованців інформацією про світ, про себе, про інших у контексті народної культури та національних цінностей, закладених у трудовому досвіді українського народу, якою насичена зокрема і позашкільна діяльність, сприятиме формуванню їх світоглядної культури в патріотичному аспекті. Крім того, змістове наповнення позашкільної діяльності національними цінностями дозволить вихованцям закладів позашкільної освіти набувати знань щодо способів взаємодії, прийнятих в українському суспільстві, що формуватиме професійно-значущі цінності, в перспективі – перетворення на особистісно значущі.

Збагачення освітнього процесу в закладах позашкільної освіти здобутками народної культури, художнього мистецтва, суспільно-корисною домінантою трудової діяльності тощо вихованців має позитивно вплинути на ефективність виховання учнівської молоді. Без сумніву, знання, уміння й навички, здобуті у процесі позашкільної діяльності, впливають на формування власної світоглядної ієрархії цінностей вихованців у гуманістичному й патріотичному контексті, що є необхідним, коли ми говоримо про формування світоглядної культури особистості.

Зауважимо, що у процесі позашкільної діяльності в учнівської молоді відбуваються значимі особистісні зрушення в особистісній сфері:

по-перше, самосвідомості як цілісного уявлення про себе, емоційного ставлення до власного «я», самооцінки своєї зовнішності, поведінки, розумових, вольових, моральних якостей, усвідомлення своїх позитивних і негативних рис, на основі чого виникають мотиви вдосконалення особистості і самовиховання;

по-друге, світогляду як системи поглядів, знань, переконань, власної життєвої філософії, що спирається на засвоєну раніше систему знань і здатність до абстрактно-теоретичного мислення;

по-третє, індивідуальності, що знаходить прояв у створенні власних теорій сенсу життя, кохання, щастя тощо.

Отже, позашкільна діяльність володіє значним потенціалом для виховання світоглядної культури. Виховання світоглядної культури вихованців закладів позашкільної освіти може здійснюватися через забезпечення школярам опанування знаннями з історії, культури та побуту українців, досвіду естетичних переживань, досвіду творчої діяльності у процесі колективно-групових занять із залученням учнів до різних видів мистецтв, до створення портфоліо тощо.

Таким чином, можемо з упевненістю стверджувати, що залучення учнівської молоді до позашкільної діяльності відіграє неабияку роль у формуванні їхньої світоглядної культури.

Дмитро Сусіденко
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В СИСТЕМІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ США: ЗМІСТОВО-ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ АСПЕКТ

У США існує широка пропозиція позашкільних програм, спрямованих на розвиток учнівської молоді та організацію їх дозвіллієвої діяльності.

Цікавим у цьому контексті є досвід Міського екологічного центру (Urban Ecology Center) (місто мілуокі, штат Вісконсин). Місія Центру полягає у встановленні зв'язків людей із природою та один з одним у містах.

Основними цінностями діяльності Міського екологічного центру визначено: виховання доброти, виховання приналежності до громади, турбота про природу, заохочення до пошуку знань та стимулювання до навчання, організація змістовного дозвілля.

Показовим прикладом закладу позашкільної освіти у США є Club SciKidz, штат Меріленд. В основі розвитку вихованців у згаданому закладі лежить твердження, що учнівська молодь краще вчиться «на практиці». Учні різного віку отримують більше знань і навичок, коли вони здійснюють дослідження та роблять відкриття з використанням повсякденних матеріалів та базового обладнання. Заклад позашкільної освіти пропонує ретельно розроблені заняття, засновані на технології навчання на основі досліджень, що спрямована на включення дітей та учнівської молоді у практичну діяльність, розвиток їх природної допитливості, стимулювання їхнього інтересу до природничих наук та вивчення важливих природничо-наукових тем разом із розвитком навичок критичного мислення.

У 2022 році Club SciKidz школярам запропонував для відвідування низку гуртки, як-от:

- Чудовий Світ Ми Робимо з LEGO (Wonderful World of WeDo LEGO);
- Готуємо по всьому світу! (Cooking Around the World!);
- Пригоди в природничих науках (Adventures in Science);
- Ми Робимо з LEGO зустрічає Scratch (LEGO WeDo Meets Scratch);
- Операція «Космічний простір!» (Operation Outer Space);
- Пригоди роботів (EV3 Robot Adventures);
- Олімпіада роботів Lego EV3 (Lego EV3 Robot Olympiad).

Вважаємо за доцільне наголосити, що в досліджуваній країні функції закладів позашкільної освіти, крім традиційних у нашому розумінні закладів, виконують музеї, бібліотеки, парки, різноманітні центри, релігійні установи, молодіжні організації, лікувальні заклади тощо. Показовим прикладом у цьому контексті є діяльність Музею природи Пеггі Ноутберт (The Peggy Notebaert Nature Museum), розташованого в центрі Лінкольн-парку Чикаго.

Означений музей пропонує низку позашкільних програм протягом навчального року, а також позашкільні програми під час зимових та літніх канікул (Серії збагачення Музею природи Пеггі Ноутберт (Nature Museum Science Enrichment Series), TEENS, що є акронімом повної назви – «Підлітки досліджують і пояснюють природу та природничі науки

(Teenagers Exploring and Explaining Nature and Science), Природний табір Чикаго (Chicago's nature camp)).

Отже, вважаємо за доцільне зауважити, що порівняно з українськими гуртками, що пропонуються закладами позашкільної освіти, американські мають низку особливостей:

- вузьку тематику – гуртки спрямовані на поглиблене вивчення окремих тем у галузі природничих наук;
- короткотривалість – гуртки (позашкільні програми) побудовані у вигляді курсів різної тривалості, як правило, не більше одного року (мінімальна тривалість – один місяць);
- націленість на конкретну вікову категорію;
- практична спрямованість, орієнтація на набуття практичних навичок та досвіду;
- поєднання навчальних занять та дозвілєвої діяльності тощо.

Таким чином, можемо констатувати, що діяльність закладів позашкільної освіти є різнобічною і охоплює різноманітні напрями, розроблені для задоволення освітніх потреб учнів та організації їхньої дозвілєвої діяльності.

Олена Тригубчак
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ІНТЕРКУЛЬТУРНА ОСВІТА В ІТАЛІЙСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ: ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ

В Україні важливою передумовою становлення інтеркультурної освіти став розвиток громадянського демократичного суспільства, для якого від початку непритаманними були шовінізм, расизм, етнічний егоїзм, натомість віддавна існувала відкритість у ставленні до інших країн, народів, культур, пропагувалося виховання у дусі миру і взаєморозуміння. Посилює актуальність проблеми й прагнення нашої держави інтегруватися до світового та європейського соціально-культурного й освітнього простору, зберігши національну самобутність та традиції.

Інтеркультурну компетентність фахівця визначають як інтегративну якість особистості, що формується й розвивається у процесі навчання в закладі вищої освіти. Вона складається із системи інтеркультурних знань, системи ціннісних орієнтацій, системи навичок міжкультурної взаємодії, необхідних у повсякденному житті й діяльності в мультикультурному суспільстві, що реалізуються в здатності особистісного розвитку та

здатності вирішувати завдання професійної діяльності в ході позитивної взаємодії з представниками різних культур.

В означеному контексті варто наголосити, що знання мов надає можливість людям зрозуміти одне одного, познайомитися з культурною спадщиною інших народів, допомагає співпрацювати в мультикультурному суспільстві. Позиція ЄС щодо використання мов базується на тому, що, народам, що його населяють, у жодному разі не слід відмовлятися від широкого використання рідних мов у різноманітних сферах діяльності, включаючи й освіту. Хоча в ЄС освіта і вважається внутрішньою справою кожної держави, а відтак збереження й розвиток мов відбувається відповідно до мовної політики кожної окремої держави, існують міжнародні стандарти щодо застосування мов національних меншин в освіті (Лебедєва, Рудік, 2010).

В Італії (як і в Австрії, Бельгії, Угорщині, Греції, Данії, Іспанії, Польщі, Румунії, Фінляндії, Швеції) мови національних меншин використовуються як засіб навчання і предмет вивчення в закладах освіти окремих регіонів.

Сьогодні в університетах Італійської Республіки розроблено досить широку мережу різноманітних навчальних дисциплін, які базуються на інтеркультурному підході.

Так, завданням курсу «Мова, література і культурна спадщина» для студентів 1–2 циклу в Університеті Падуї визначено підготовку магістрів у сфері освіти, культури та глобального суспільства. Навчання націлене на аналіз маркованості культурного й соціального плюралізму сучасних суспільств у результаті процесів глобалізації та академічної мобільності. Майбутні фахівці мають критично осмислити глобальний сценарій розвитку суспільства й плюралізації соціальних і культурних структур; а також вибудувати особистісні принципи, розвинути навички самонавчання й психологічну готовність до постійних змін. Курс розроблений для того, щоб студент міг вийти за межі традиційних дисциплінарних кордонів, забезпечити глибину змісту навчання за підтримки міждисциплінарної логіки (Università degli Studi di Padova).

У межах підготовки вчителів з викладання у школі предмету «Сучасні мови і цивілізації» протягом першого циклу навчання вивчаються такі дисципліни, як: мова та література італійська, англійська, польська, російська, угорська, грецька, іспанська, сербська, голландська, хорватська, португальська, словацька, словенська тощо, а також основи міжкультурної комунікації. У циклі соціологічних дисциплін вивчаються соціо-антропологічні особливості регіонів. Окремі теми, що пропонуються

для вивчення: повага до культури країни; лінгвістичні стратегії регіонів; мова й традиція. Заняття проводяться в інтегративному форматі, у вигляді дискусій та тренінгів.

Протягом другого циклу навчання для отримання диплома магістра викладаються такі дисципліни, як: «Освіта, культура і глобальне суспільство»; «Сучасні мови, міжкультурна комунікація та міжнародне співробітництво», «Менеджмент освітніх послуг», «Релігії світу», «Історична й культурна спадщина», «Стратегії комунікації», «Культурна антропологія», «Етнолінгвістика». Для вивчення пропонуються: теорія комунікації; стратегії комунікації; навички спілкування; судження й упередження.

Відділ науки, міжкультурного спілкування та міжкультурних досліджень Міланського університету проводить навчання й наукові дослідження у сфері лінгвістики, культурології, історії, італійських досліджень, географії, соціології та економіки. Таким чином, створюється багатопрофільна система підготовки фахівця, який володіє комплексом методик, підходів і наукових знань, що включають в себе дослідження міжкультурної медіації, усний і письмовий переклад. Одночасно, вивчення економічних, соціальних, географічних та інших особливостей та участь у науково-дослідних проектах спрямовані на аналіз динаміки розвитку сучасного світу (Università degli Studi di Milano).

Факультет гуманітарних дисциплін цього університету пропонує такі дисципліни для навчання за освітнім рівнем бакалавра: іноземні мови і література; історія; наука про людину й екологію; сучасні дослідження у сфері комунікації; філософія культурних цінностей.

Програма ступеня бакалавра з комунікації розроблена для того, щоб надати студентам теоретичні, технічні та практичні знання й розвинути компетентності, необхідні для роботи у сфері медіа-комунікації. Програма пов'язана з естетичним і філософським відображенням мов, історичних традицій, мистецтва різних культур, що, безперечно, є важливою складовою інтеркультурної підготовки фахівця.

Програма навчання бакалаврів на факультеті політичних, економічних, соціальних наук передбачає вивчення таких курсів: комунікація і суспільство; міжнародні студії та європейські інституції; соціальні науки в світлі глобалізації. Так, курс «Комунікація і суспільство» цього факультету передбачає вивчення двох мов (італійської та англійської) й націлений на підготовку вчителів для дистанційного навчання. А курс «Філософія культурних цінностей» розроблено для підготовки фахівців для роботи в системі професійної освіти. Його ключовою метою є вивчення культур

народів світу, а головним завданням – формування поваги й толерантності щодо всіх світових/європейських культур.

Медичний факультет цього самого університету передбачає навчання фахівців для роботи з усиновителями, усиновленими дітьми та маргіналізованими верствами суспільства. До програми навчання входить курс міжкультурної комунікації, що включає в себе вивчення зразків поведінки, притаманних різним культурам.

До того ж, Міланський університет пропонує магістерські програми з професійної підготовки управлінських кадрів, зокрема для системи освіти. Ці програми викладаються частково або повністю англійською мовою. Так, курс «Управління людськими ресурсами та ринком праці» магістерської підготовки викладається частково англійською мовою і включає в себе такі навчальні дисципліни, як: управлінська поведінка; ринок праці; професійна підготовка; рекрутинг. Означені дисципліни викладаються в порівняльному аспекті, з акцентом на культурні відмінності, відмінності систем педагогічної підготовки різних країн та інтеркультурну складову професійної підготовки. Університет має зв'язки з Берлінським університетом і підтримує програму міжнародного академічного обміну з навчання цієї дисципліни.

Програма курсу «Міжнародні відносини» викладається повністю англійською мовою. Вона має 4 напрями. Скажімо, напрям «Міжнародна співпраця і транснаціональні соціальні процеси» включає такі дисципліни: міграційна політика; права людини і культурне різноманіття; глобальне суспільство; антропологія прав людини. До програми навчання входить і обов'язкове вивчення та екзамен з однієї з іноземних мов: арабської, китайської, французької, японської, російської, іспанської, німецької.

У Падуанському університеті існує програма підготовки магістрів у сфері професійної освіти із соціальних, політичних, економічних, гуманітарних наук. Програма перепідготовки фахівців надає можливість спеціалізуватися на системі масової та міжкультурної комунікації. Курс розроблений для того, щоб зрозуміти, які особливості виникають під час передачі китайської мовою лінгвістичних і культурних особливостей європейських мов у процесі міжкультурної комунікації. Таке розуміння важливе для ефективної взаємодії у засобах масової інформації та міжнародних компаніях. Серед дисциплін, що вивчаються на курсі, є такі: «Культурна спадщина», «Сучасні мови і культури». Цей курс перепідготовки розрахований на фахівців із туризму, лінгвістів та перекладачів, економістів, юристів.

Як бачимо, освітні програми підготовки фахівців різних спеціальностей в італійських університетах досить широко реалізують концепцію інтеркультурної освіти, включивши її основні принципи до змісту навчальних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

Лебедева, Я., Рудік, О. (2010). Засади мультикультурної освіти на європейському просторі. *Державне управління та місцеве самоврядування*, 4, 26–37.
Università degli Studi di Padova. URL: <https://www.fisppa.unipd.it/corsi/corsi-laurea>
Università degli Studi di Milano. URL: <https://www.unimi.it/it/corsi>

Наталія Фоломєєва
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 026 СЦЕНІЧНЕ МИСТЕЦТВО

В сучасних умовах освітнього середовища акцент у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти зміщується від формування фахівця з широким спектром базових можливостей, які він здобуває у закладі вищої освіти і здатен розвивати самостійно у процесі діяльності за фахом до вузькоспеціалізованого фахівця, процес професійної підготовки якого практично завершується з отриманням документу про вищу освіту і такий випускник не завжди користується попитом у роботодавців через досить обмежені можливості його «використання» в реаліях виробничої діяльності. Разом з тим стандарти вищої освіти, які затверджуються останніми роками за багатьма спеціальностями навпаки визначають у змісті компетенцій та результатів навчання достатньо широку і різноманітну сферу професійної підготовки фахівця та відповідність професійним обов'язкам, які покладаються на випускників, які обійматимуть посади за фахом. Не виключенням є і спеціальність 026 Сценічне мистецтво. Стандарт вищої освіти з означеної спеціальності для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (затверджений наказом Міністерства освіти і науки України № 741 від 30.06.2021 р. визначає різні напрями підготовки здобувачів вищої освіти за цією спеціальністю та її результати. Особливого значення набуває в цьому дискурсі розвиток вокально-виконавської компетенції, запити щодо якої надходять від різних груп стейкхолдерів: роботодавців, які вважать достатньо вагомою перевагою наявність у актора драматичного театру базової вокальної підготовки; здобувачів вищої освіти, які воліють отримати вокальну підготовку, зокрема, для покращення дикції, розвитку сценічної мови та можливості виконання епізодичних вокальних партій у

різноманітних постановках; науково-педагогічних працівників, які у процесі подальшої підготовки за спеціальністю 026 Сценічне мистецтво (на другому (магістерському) рівні вищої освіти) стикаються з певним браком розвитку вокально-виконавської компетентності здобувачів вищої освіти. Означений стандарт вищої освіти не містить прямих вимог з наявності вокальної підготовки, оскільки спеціальністю передбачається підготовка акторів драматичного театру, режисерів тощо, а не, наприклад, акторів мюзиклу, однак компетентності та результати навчання передбачають доцільність розвитку вокально-виконавської компетенції. Так серед спеціальних компетенцій міститься така: здатність до публічної презентації результату своєї творчої (інтелектуальної) діяльності. Означена компетенція не містить обмежень щодо форми презентації, відповідно, вона може бути здійснена усно, з використанням наочного матеріалу, а також у пластичній та пісенній формі. Окрім того результат навчання: обирати, аналізувати та інтерпретувати художній твір для показу (демонстрації), самостійно обирати критерії для його оцінки разом з тим, що ніяк не обмежує вид твору ще й вказує на інтерпретацію, яка є категорією не лише сценічного, а і музичного мистецтва. Окремий результат навчання апелює до музикознавчої складової підготовки здобувачів вищої освіти: знати основні етапи (епохи, стилі, напрямки) у розвитку театру, літератури, образотворчого мистецтва, музики, кіно; основні факти про видатних особистостей у сфері мистецтва; класифікувати види та жанри сценічного мистецтва. Таким чином, виходячи з запитів стейкхолдерів, вимог стандарту вищої освіти доцільним вважаємо інтеграцію до освітньо-професійних програм за спеціальністю 026 Сценічне мистецтво на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти освітнього компоненту, спрямованого на розвиток вокально-виконавської компетентності.

Обґрунтованими складовими означеного освітнього компоненту є будова та функціонування голосового апарату людини, акустика голосу, вокальний діапазон, охорона та гігієна голосу, атаки звуку, вокальне дихання, розспівування, точність інтонування, подолання сценічного хвилювання, техніки звуковидобування, вокально-виконавські прийоми. Лише у системі означених складових за умови цілеспрямованого процесу підготовки можливий ефективний розвиток компетентності (Річен, 2003 с. 42)

Попри певну суголосність розвитку вокально-виконавської компетентності здобувачів вищої освіти спеціальностей 025 Музичне мистецтво та 026 Сценічне мистецтво, особливо – на початковому етапі, у них є суттєві відмінності. Для здобувачів вищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво особливо значущим є розвиток артикуляції (Рікхайд,

2008 с. 87), який значною мірою сприятиме удосконаленню сценічної мови, розвиток вокального дихання у взаємозв'язку зі сценічним рухом (Дір, 2008 с. 58), поєднання вокального інтонування та акторських технік (Мерлін, 2009 с. 44), подолання сценічного хвилювання (Браян, 2015 с. 361). Таким чином, вагомим з методичної точки зору є диференціювання засад розвитку вокально-виконавської компетенції здобувачів вищої освіти різних спеціальностей і врахування цих відмінностей у процесі професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

- Brian, E. R. (2015). An empirical study of a solo performance assessment model. *International Journal of Music Education*. 33(3). 359–371.
- Deer, J., Del Vera, R. (2008). Acting in Musical Theatre. A Comprehensive Course. New York: Oxon, 302.
- Marlin, M. (2009). Musical Theatre Handbook for the Actor. Richmond: Virginia Commonwealth University. 59.
- Rickheit, G., Srohner, H. (2008). Handbook of Communicative Competence. Gottingen : Hubert & Co. 561.
- Rychen, D.S., Salganik, L.H. (2003). A holistic model of competence. *Key competencies for a successful life and a wellfunctioning society*. Cambridge, MA: Hogrefe & Huber Publisher. 41–62.

Юрій Хоменко, Сергій Шевченко, Ігор Нікітенко, Віктор Бойко
НТУ «Дніпровська політехніка»

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЦИФРОВІЗАЦІЇ У СПІВПРАЦІ З ДНІПРОПЕТРОВСЬКИМ ВІДДІЛЕННЯМ МАН УКРАЇНИ

Протягом останніх років, у зв'язку карантинними обмеженнями, а потім запровадженням дистанційної форми навчання під час воєнного стану, значно активізувалося використання цифрових технологій у навчальному процесі. Одним з викликів для представників вищої школи стало продовження роботи з учнями у рамках Малої академії наук.

Кафедра загальної та структурної геології має значний досвід з цифровізації навчального процесу за напрямом наук про Землю. У 2021 році викладачами створено відеосупровід до кількох маршрутів польової практики студентів. Це дає змогу слухачам покроково пройти основні етапи і скласти польовий щоденник.

Викладачі кафедри мають великий досвід роботи у рамках Малої академії наук. Матеріали, раніше відібрані студентами і викладачами під час виїзних практик, у подальшому слугують тематикою для подальших досліджень, зокрема і в рамках МАН. Протягом останніх років значно збільшилася робота з МАН за допомогою дистанційних цифрових технологій. З одного боку, дистанційні форми не можуть повністю замінити присутність у лабораторії або у геологічному маршруті. Проте, з

іншого боку, вони значно збільшують аудиторію заходів. Загалом, у 2022 році на запрошення співробітників Дніпропетровського відділення МАН кафедрою було успішно проведено кілька науково-популяризаційних заходів для відповідної аудиторії наукового відділення наук про Землю.

Цикл майстер-класів на базі гемологічного центру та геолого-мінералогічного музею НТУ «Дніпровська політехніка» розпочався онлайн-зустріччю на тему: «Фізичні явища як база для діагностики дорогоцінного каміння». Захід включав і віртуальну екскурсію гемологічним центром, і знайомство з лабораторним устаткуванням, і безпосередньо експертне дослідження зразків дорогоцінного каміння з навчальної колекції кафедри (*Майстер-клас «Фізичні явища як база для діагностики дорогоцінного каміння»*).

Під час віртуальної зустрічі учасники дізналися про фізичні явища в аспекті діагностики дорогоцінного каміння, спостерігали оптичні властивості, флюоресценцію, зміну кольорів, різновиди іризації, магнетизм та розглянули внутрішню будову каміння, побачили багато зразків дорогоцінного каміння, таких як рубін, смарагд, циркон, олександрит та інші.

Другий майстер-клас було присвячено різноманіттю самоцвітів України (*Віртуальна екскурсія «Самоцвіти України»*). Науковцями Дніпровської політехніки свого часу були досліджені такі різновиди вітчизняної каменесамоцвітної сировини, як червоносмужкваті залізисті кварцити (джеспіліти), епідозити (унакіти) та жильний кварц Середнього Придніпров'я, агати Волині, скам'яніле дерево з проявів Дніпровсько-Донецької западини, мармуризовані вапняки Криму, рисунчастий пегматит Запоріжжя тощо. У другій частині майстер-класу було продемонстровано декоративно-художні вироби, виготовлені з цих самоцвітів викладачами та студентами геологічних спеціальностей.

І третій майстер-клас було присвячено рідкісним експонатам геолого-мінералогічного музею університету (*Віртуальна екскурсія «Унікальні експонати Геолого-мінералогічного музею»*). Наші спікери розповіли про один з перших зразків, з яких почалося формування самого музею, а саме про кристал антимоніту з Японії, та інші цікаві зразки, кожен з яких має свою унікальну історію: зразок уральського малахіту, кристал чорного кварцу-моріону з Уралу, кристал берилу з пегматитів Волині, тощо. Далі відбулася відеоекскурсія музеєм з інформаційним супроводом до кожної з вітрин.

Під час вступної кампанії наші фахівці підготували і розмістили на сторінках соцмереж університету чудову відеоекскурсію однією з геологічних пам'яток, що розташована безпосередньо у нашому місті –

гранітні скелі у Парку ім. Т. Шевченка, вік яких налічує понад 3 мільярди років. Тут можна спостерігати особливості процесів гранітизації, оскільки у товщі порід присутні гранітогнейси, результати інтрузивно-магматичних процесів у вигляді пегматитових жил, продукти пневматоліто-гідротермальних процесів у вигляді кварц-епідотових жил, а також дайку діабазу – безпосередньо на Монастирському острові.

Неподалік від нашого міста в районі с. Аполлонівка знаходиться один з найстаріших в Україні згаслих вулканів. Йому понад 3 мільярди років. Про унікальний об'єкт дослідники знають вже майже півстоліття, але його й досі немає серед офіційних природних пам'яток. Саме тут, у кар'єрі, який розташовано на місці кратеру стародавнього вулкану, нашими науковцями було здійснено відеоподорож з детальними поясненнями того, як формувався Український щит, яка роль при цьому відводилася вулканам та які корисні копалини пов'язані з давнім вулканізмом (*Біля Аполлонівки знаходиться великий згаслий вулкан*).

Співпраця продовжується. І вже у новому навчальному році одним з наших спікерів було проведено лекцію про геологічні особливості і перспективи розробки родовищ корисних копалин Українського кристалічного щита (*Лекція «Геологічна будова та корисні копалини Українського щита»*).

Таким чином, можна констатувати, що застосування цифрових технологій, попри певні обмеження, є дуже позитивним при профорієнтаційній роботі за напрямом наук про Землю, зокрема у рамках МАН, і навіть при дозволі на проведення лекцій та екскурсій та геологічних маршрутів у форматі офлайн, вони можуть і в подальшому служити цінним доповненням й ефективно застосовуватися.

ЛІТЕРАТУРА

Майстер-клас «Фізичні явища як база для діагностики дорогоцінного каміння». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=lNxZ3xxEqUw&t=1299s>

Віртуальна екскурсія «Самоцвіти України». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=y-RunQPukkc>

Віртуальна екскурсія «Унікальні експонати Геолого-мінералогічного музею». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=z12tpMnJ3mI>

Біля Аполлонівки знаходиться великий згаслий вулкан. URL: <https://11tv.dp.ua/news/20211208-bilya-apollonivky-znahodytsya-velykyj-zgaslyj-vulkan.html>

Лекція «Геологічна будова та корисні копалини Українського щита». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kJ4IUC7zfDU>

ОРГАНІЗАЦІЯ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА В ГАЛУЗІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄС НА ПРИКЛАДІ ПРОЄКТУ SKILLNET

Нині підготовка конкурентоспроможних фахівців у галузі професійно-технічної освіти потребує спільних зусиль усіх стейкхолдерів, а тому актуалізується питання розвитку міжнародного співробітництва в означеній галузі. Одним із прикладів такого співробітництва є проєкт SKILLNET – Sector Skills Network of VET centres in Advanced Manufacturing: a coalition of transnational VET providers (Мережа галузевих навичок центрів ПТО в передовому виробництві: коаліція транснаціональних постачальників ПТО).

Означений проєкт спрямований на зміцнення й покращення спроможності системи професійно-технічної освіти (ПТО) розробляти ефективні та високоякісні програми, адаптовані до поточних суспільних умов і спрямовані на усунення розриву між галуззю виробництва та робочою силою.

Загальною метою SKILLNET є посилення ролі та потенціалу системи професійно-технічної освіти для розробки ефективних і високоякісних програм, адаптованих до поточних суспільних потреб, завдяки розширенню транснаціональних і міжгалузевих партнерств і координації.

Специфічними цілями проєкту SKILLNET визначено: установлення та зміцнення міжмережевого співробітництва та транскордонної мережі й потенціалу партнерства провайдерів професійно-технічної освіти, органів державної влади та політиків, створення їх ефективної присутності на політичному рівні, забезпечення ефективної реалізації програм, ініціатив та пріоритетів ЄС у межах ПТО задля просування принципів Європейської рамки кваліфікацій й навчання на робочому місці за участю органів державної влади, політиків, соціальних партнерів, компаній і провайдерів ПТО, одночасно стимулюючи інновації та підприємництво.

Бенефіціарами проєкту виступають учні/студенти закладів професійно-технічної освіти, члени сертифікаційних органів, особи, які ухвалюють рішення та політики, директори й менеджери підприємств, адміністрація закладів професійно-технічної освіти, представники уряду/регіонів, партнери мережі, науково-дослідницькі центри та постачальники технологій, тренери та викладачі закладів професійно-технічної освіти, компанії та експерти в галузі ПТО.

Учасниками проєкту є такі професійні організації:

- Skillman.eu – провідна транснаціональна платформа центрів професійної майстерності для нових навичок у передовому виробництві – координатор та провідна організація для всіх інших організацій;
- AER – Асамблея європейських регіонів (Assembly of European Regions);
- IVETA – Міжнародна асоціація професійно-технічної освіти для розвитку та вдосконалення високоякісної професійно-технічної освіти в усьому світі (International VET Association for the advancement and improvement of high-quality VET throughout the world);
- Асоціація Cumulus – Міжнародна асоціація університетів і коледжів мистецтва, дизайну та медіа (International Association of Universities and Colleges of Art, Design and Media);
- EAPRIL – Європейська асоціація практичних досліджень з покращення навчання (European Association for Practitioner Research on Improving Learning) (асоційований партнер).

Передумовою запровадження проєкту SKILLNET стаала ідентифікація викликів і проблем для систем ПТО, таких як глобалізація та інтернаціоналізація економіки і ринків праці, а також перехід до суспільства, заснованого на інформації та знаннях. Адже незаперечним є факт, що в багатьох регіонах однією з головних проблем є невідповідність кваліфікації робочої сили та галузі, на вирішення якої спрямований досліджуваний проєкт. Іншою проблемою є відсутність широкого залучення та спроможності різних відповідальних компонентів систем ПТО для вирішення суспільних завдань, таких як запобігання безробіттю, невідповідній зайнятості й відчуженню знедолених громад.

Реалізація проєкту передбачає низку заходів, спрямованих на: залучення провайдерів професійно-технічної освіти з країн ЄС до діяльності з розбудови потенціалу, тренінгів, подій та транснаціональної мобільності (міжнародні конференції, клуби взаємонавчання, семінари, вебінари, курси підготовки тренерів, інноваційні кафе, тренінги з перегляду навчальних програм, офісні послуги для компаній); заохочення створення транснаціональних і національних мереж провайдерів ПТО для покращення якості й ефективності ПТО та посилення її впливу на учнів і роботодавців; сприяння комунікації, розповсюдженню й підтримці впровадження програми ПТО задля для обміну знаннями, думками та практиками реалізації політики.

Таким чином, проєкт SKILLNET є яскравим прикладом розвитку міжнародного співробітництва в галузі професійно-технічної освіти, спрямованим на покращення її якості.

ЛІТЕРАТУРА

Assembly of European Regions (2022). *SKILLNET – Sector Skills Network of VET centres in Advanced Manufacturing: a coalition of transnational VET providers*. Retrieved from: <https://aer.eu/skillnet-sector-skills-network-of-vet-centres-in-advanced-manufacturing-a-coalition-of-transnational-vet-providers/>.

Надія Хупавка

КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат
«Джерело» Запорізької обласної ради

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЮ НЕДОСТАТНІСТЮ

Інтелектуальна недостатність – стійке порушення всієї психічної діяльності результаті органічного дифузного поразки кори мозку у ранні періоди життя. Під цим поняттям об'єднані різноманітні патологічні стани, отже, існують численні форми інтелектуальної недостатності, що розрізняються за етіологією, патогенезу, клінічними проявами, часом виникнення та особливостями перебігу.

Недорозвинення інтелекту може бути наслідком впливу багатьох факторів, що порушують розвиток та дозрівання мозку. Залежно від часу впливу виділяють: пренатальну, перинатальну та постнатальну патологію. Більшість випадків інтелектуальної недостатності відносяться до пренатального періоду.

Головним аспектом освіти для таких дітей є її корекційна спрямованість, що передбачає використання спеціальних прийомів і засобів по ослабленню недоліків розвитку пізнавальної діяльності та особистості дитини з інтелектуальною недостатністю в цілому, формування в таких учнів базових навчальних дій. Це дозволить їм надалі самостійно виконувати навчальні та трудові завдання. Для задоволення особливих освітніх потреб дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальною недостатністю закладу освіти та педагогам необхідно здійснити:

1. Організацію предметно-практичної діяльності, яка є основою розвитку пізнавальної сфери розумово відсталих дітей.
2. Поступовість розширення та уточнення уявлень про навколишню дійсність, використовуючи концентричний метод.

3. Поетапність оволодіння трудовими навичками, починаючи з простого самообслуговування.

Незалежно від того, в якому саме закладі освіти знаходиться дитина з порушенням інтелекту, передбачається створення для неї педагогічних умов, що дозволяють здійснювати корекційно-розвивальне навчання. До них належить правильне комплектування класів, створення команди фахівців для організації корекційно-педагогічного процесу з дітьми (дефектолог, олігофренопедагог – як основні фахівці, а також вчитель, методист, музичний керівник, інструктор з фізичного розвитку). До спеціальних педагогічних умов належить створення просторово-розвивального середовища, а також реалізація адаптованих програм корекційно-розвивального навчання та виховання дітей з порушенням інтелекту.

Художньо-естетичний розвиток дітей дошкільного віку із інтелектуальною недостатністю виступає важливим чинником загального розвитку такої дитини. Коротко розглянемо основні види естетичного виховання: музичне виховання; театралізована діяльність; виховання засобами образотворчого мистецтва

Музичне виховання у закладі освіти знаходиться в тісному зв'язку із загальними завданнями корекції та компенсації пізнавальної діяльності дітей з порушенням інтелекту, вирішуючи їх специфічними засобами педагогічного впливу, спрямованими на формування сприйняття музики, вокально-інтонаційний розвиток голосу, розвиток. Виділяються такі види музичної діяльності: слухання музики, співи, музично-ритмічні рухи та танці, гра на елементарних музичних інструментах, театралізована діяльність.

Слухання музики сприяє розвитку емоційної сфери, слухової уваги та слухового сприйняття, музичності. Спів (підспівування) стимулює мовленнєву діяльність, розвиває увагу, сприяє розвитку запам'ятовування; формує співочі навички, музично-слухові уявлення.

Музично-ритмічні рухи та танці сприяють розвитку уваги, елементів довільної діяльності, координації руху, розвитку ритмічного почуття. Гра на елементарних музичних інструментах сприяє розвитку слухового та музичного сприйняття, почуття музичного ритму, уміння взаємодіяти та співпрацювати з іншими дітьми.

Театралізована діяльність допомагає дітям з інтелектуальною недостатністю розкрити себе, сприяє становленню Я-концепції, розкриттю своїх можливостей серед однолітків, вчить взаємодіяти з ними, дозволяє формувати елементи довільності.

Естетичне виховання засобами образотворчого мистецтва – одна із центральних ліній естетичного виховання. Дітей знайомлять із творами образотворчого мистецтва, формують вміння бачити прекрасне у предметах навколишньої природи, життя та побуту людей. Образотворча діяльність займає у молодшому шкільному віці чільне місце поруч із ігровою. Образотворча діяльність має моделюючий характер, допомагає дитині впорядкувати та зафіксувати знання про навколишній світ. Однією з особливостей образотворчої діяльності полягає в тому, що вона мобілізує пізнавальні можливості дитини, вчить її орієнтуватися в навколишньому світі, а також перетворювати його.

Таким чином, специфічні особливості дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальною недостатністю потребують спеціальних форм та методів організації процесу пізнання навколишнього світу. Найбільш ефективним засобом на цьому шляху є художньо-естетичний розвиток.

Олександра Цибанюк
Чернівецький національний
університет імені Юрія Федьковича

ХАРАКТЕРИСТИКА ТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ ТУРИСТИЧНОЇ РОБОТИ З ШКОЛЯРАМИ: ТУРИСТИЧНІ ФЕСТИВАЛИ (ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПОГЛЯД, СУЧАСНА РУМУНІЯ)

Сучасна «Національна стратегія розвитку туризму Румунії на 2019-2030 рр.» (2019 р.), обґрунтовуючи не просто необхідність, а надзвичайну вагомість стратегічного планування розвитку туризму в країні, наголошує на концепції комплексного використання його потенційних можливостей, зокрема в роботі з школярами – набуття практичних умінь і навичок, базованих на знаннях отриманих на заняттях з географії, біології, математики, астрономії; потужний засіб фізичного гартування; соціалізації та розвитку комунікативних здібностей підлітків, морально-духовного виховання (*Versiunea finală a metodologiei pentru elaborarea documentelor strategice și aplicarea acesteia*).

На думку розробників стратегії, теоретиків та практиків активного використання туризму в навчально-виховному процесі (Е. Богдан, І. Космеску), в сучасній школі виокремились три основні напрями такого процесу. Так, туризм – це засіб формування світогляду і збагачення духовного життя школярів, патріотичного та краєзнавчого виховання. Отже, педагогічний потенціал туризму здійснюється через краєзнавчу, екскурсійну роботу, де відбувається виховання свідомої, соціалізованої, дисциплінованої, відповідальної людини. Тіловиховний напрям

реалізується через фізичне навантаження – лазіння, повзання, тривале пересування (ходьба, біг), стрибки тощо; оздоровче та рекреаційне спрямування через оздоровчі сили природи – тривале перебування просто неба, гігієнічні процедури, сонячні ванни, зміну температурного режиму тощо. У туристичних походах розвивається вміння долати труднощі, вирішувати завдання колективно, приймати рішення. Третій, спортивний напрям синтезує здобутки двох перших, а саме: вміння долати природні перешкоди (канатні переходи, з'їзди, спуски, довжина переходів, загальна кількість кілометрів походу); орієнтуватися на незнайомій місцевості по компасу і карті, формувати навички автономного життєзабезпечення, краєзнавство і виховання національної свідомості (Bogan, с. 12).

Ця концепція комплексності дитячо-юнацького туризму, всебічного педагогічного впливу на особистість, створення можливостей для подальших систематичних любительських занять та спортивної діяльності, визнана І. Космеску як комплексний виховний феномен із ідеєю, метою, власними завданнями розвитку (Cosmescu, 1998, с. 254).

Відповідно, виокремлено форми, цілі та завдання шкільного туризму. Туристичні походи за формою їх організації, цілям і завданням поділяються на спортивні, навчально-тренувальні та туристсько-експедиційні. Туристичні експедиції організуються з метою освоєння нових напрямків, випробування нових видів техніки й розробки нових технічних прийомів. В експедиціях можуть проводитися біологічні, фізіологічні, геологічні та інші дослідження. Оптимальними для школярів є також є навчальні поїздки та екскурсії, що можуть мати різну мету: оздоровлення, навчання, спорт, просвітництво, ознайомлення, волонтерство.

Історично сформовані традиції впровадження туризму у позаурочну діяльність школяра, в сучасних закладах освіти зберегли й розвили. Особливо масштабними є коротко й довго тривалі екскурсії, які створюють умови для отримання значного обсягу корисної інформації. Але, на переконання С.-Ф. Войку, вчителі-предметники або класні керівники не підтримують оздоровчий напрям, зациклюючи заходи на наданні інформації та спостереженні. Причинами такої ситуації, на його думку, є низький рівень обізнаності вчителів в основах туризму, «надія» на вчителів фізичного виховання і керівників гуртків (Voicu, 2022, с. 92-97).

Ще одною традиційною формою туристичної роботи із дітьми та молоддю стали туристичні фестивалі – масові заходи із різноманітною, насиченою програмою, основою якої є безпосередньо туристичні походи, обмін досвідом у формі майстер-класів, тренувань і змагань,

обґрунтування розробки нового туристичного маршруту тощо; заходи неофіційного спілкування – «вогнище дружби».

Необхідно зазначити, що знання, необхідні для формування, прокладання маршруту, його насичення краєзнавчою та виховною цінністю – наявність історичних пам'яток та різноманітного рельєфу місцевості, складність пересування, і, що важливо, інформаційний супровід щодо побутових та звичасвих характеристик даної місцевості, її культурних традицій, зокрема тіловиховних, соціальних та економічних особливостей регіону, визнані науковцями і практиками складовою національного вираження та визначення. Так, тематикою низки потужних туристичних фестивалів регіону столиці країни у 2019 р. стали «Туристичні зустрічі: легендарні стежини «Туристичного товариства Румунії» та «Урбаністичний туризм – від початку до сучасності» (Bogan, с.12-18).

ЛІТЕРАТУРА

Bogan, E. *The Role of Festivals in Developing and Promoting the Urban Tourism in the Bucharest Municipalit.* București. pp.12-18.

Cosmescu, I. (1998). Turismul, fenomen complex contemporan. *Editura Economică, București*, p.254.

«Versiunea finală a metodologiei pentru elaborarea documentelor strategice și aplicarea acesteia». Strategia Națională a României pentru dezvoltare Turismului 2019-2030. Vol.2 Strategia și Planul de Acțiune. 80 p. <http://sgg.gov.ro/1/wp-content/uploads/2020/09/Strategia-de-Dezvoltare-Turistic%C4%83-a-Rom%C3%A2niei-volum-2-Strategia-%C8%99i-Planul-de-Ac%C8%9Biune.pdf>

Voicu, Ș. F. (2022). Rolul istoriei orale ca factor de atractivitate în cadrul turismului de aventură. Studiu de caz: localitatea Isverna, Județul Mehedinți. Managementul calității activităților turistice. *Revista de studii și cercetări științifice a masteranzilor.* Editura Universitară, București. 2022. <https://geo.unibuc.ro/wp-content/uploads/2022/05/Revista-Master-Turism-2022.pdf> p. 92-97.

Ірина Чистякова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ІСПАНІЇ НА ДРУГОМУ (МАГІСТЕРСЬКОМУ) РІВНІ: ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ

Інтеграція України до європейського простору вищої освіти зумовлює необхідність розв'язання низки складних проблем, серед яких – модернізація та модифікація музично-педагогічної освіти з урахуванням теоретичного підґрунтя та практичного досвіду підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в інших країнах. Переконані, що конструктивне вивчення еволюції підготовки учителів музичного мистецтва в системі іспанської педагогічної освіти саме на часі. У даній

розвідці акцентуємо увагу на підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва на другому (магістерському) рівні в університетах Іспанії.

Так, насамперед, зазначимо, що в більшості закладів вищої освіти Іспанії термін навчання на другому (магістерському) рівні складає 1 рік, який включає 60 кредитів навчального часу.

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми та офіційних сайтів закладів вищої музичної освіти Іспанії дав змогу виокремити характерні особливості підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в Іспанії, як-от:

- вступники до зазначеної магістерської програми повинні обов'язково мати ґрунтовну музичну підготовку;
- постійно вдосконалювана та сучасна система підготовки магістрів музичного мистецтва до здійснення викладацької діяльності;
- наявність чіткої системи підготовки магістрів музичного мистецтва на консолідаційних засадах, що передбачає поєднання теоретико-практичної педагогічної освіти з музичною освітою.

Зауважимо, що в результаті успішного завершення магістерської програми з підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в університетах Іспанії студенти-магістранти мають змогу сформування такі знання, вміння й навички, як:

- уміти проводити навчальне заняття в класі;
- знати фактори, які беруть участь у процесі навчання музиці, та вміти відповідно керувати ними;
- уміти здійснювати контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів;
- знати й уміти використовувати нові інформаційні технології на основі особистісно орієнтованого підходу;
- уміти бути фасилітатором під час навчання музичному мистецтву;
- уміти налагоджувати зв'язки з іншими педагогами для розуміння, вдосконалення, рефлексивної критики та інновацій практики;
- уміти провадити дослідницьку діяльність у процесі музично-педагогічної освіти тощо

Залежно від змісту предмети поділяються на три основні модулі:

Модуль А: Системна педагогіка та виховні основи

Модуль В: Прикладна педагогіка

Модуль С: Інновації, дослідження та професійний розвиток

Констатуємо, що предмети модулів А та В викладаються послідовно протягом навчального року, а не одночасно. Паралельно модуль С (який

включає в себе виконання магістерської роботи) представлений наскрізно протягом усього курсу, щоб бути пов'язаним з іншими предметами.

Нижче подамо перелік предметів, які викладаються на досліджуваній спеціальності (Таблиця 1)

Предмет	Кредити
A1. Нова музична педагогіка	3
A2 Психолого-педагогічні основи музичного виховання	6
B1 Музична освіта та навчальні стратегії	6
B2 Інтеграція тіла в навчанні музики	6
B3 Технологічні засоби музичного навчання	4
B4 Оцінювання освіти	4
B5 Розробка програм з музичного виховання	4
B6 Керівництво та навчальна дія	4
B7 Навчальні організації та робочі групи	6
C1 Інновація в музичній освіті	4
C2 Дослідження музичної освіти	4
C3 Магістерська робота	9

Зазначимо, що сьогодні освітній процес поєднує в собі синхронний і асинхронний контакт. З одного боку, є групові онлайн-заняття через відеодзвінки. З іншого боку, це включає навчання, особисту та групову роботу й моніторинг прогресу в навчанні студентів, переважно асинхронно через платформу Moodle. Загалом 60 ECTS ступеня магістра еквівалентні 1500 годинам роботи студента.

Таким чином, після завершення магістерської програми студенти закладів вищої освіти Іспанії мають можливість:

- закріплення професійної та професійної кар'єри музиканта як викладача через другий цикл педагогічної академічної акредитації
- підготовку для виконання обов'язків керівника або координатора в розробці, застосуванні та оцінюванні процесів викладання й навчання, інновації в навчальних програмах;

- розширення професійного профілю та трудового статусу вчителя музики як освітнього організатора людських ресурсів через навички стимулювання інституційної участі, формування ефективних робочих команд, знання того, як здійснювати освітнє керівництво тощо;

- набуття необхідної основи для того, щоб розпочати роботу в якості викладача-дослідника як важливого професійного аспекту вдосконалення освіти.

Олексій Шульга
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ СПОРТИВНО ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ

В умовах стрімких змін у світі нагальним стало питання розвитку обдарованої учнівської молоді. Українська освіта формується у руслі світових тенденцій підсиленої уваги до проблеми виявлення та розвитку талантів і обдарованості в школярів. В наш час українські та зарубіжні дослідники ведуть активні дебати, як стосовно самої ідентифікації обдарованості, так і її генезису, змісту, ролі психологічних механізмів саморозвитку особистості, а також чинників, що впливають на її розвиток.

Перші спроби вирішити проблему розвитку обдарованих дітей у світі були зроблені ще на початку ХХ століття. Більш активно цей процес почав розвиватися вже після закінчення Другої світової війни. В цей час у розвинених європейських країнах та США розпочався інтенсивний пошук талантів та обдарованості в дітей та молоді. На початку 80-х років Минулого століття було започатковано важливий проєкт, в межах якого розроблялися комплексні програми для спеціалізованих шкіл, у яких школярі могли б навчатися більш вільно, ніж за звичайною навчальною програмою. Згодом до проєкту приєдналися дослідники із інших країн світу з метою вивчення особливостей психологічних якостей талановитих і обдарованих дітей (Антонова, 2006).

З метою ґрунтовного вивчення психологічних механізмів обдарованості та її розвитку в Україні, в 1993 році було створено *Лабораторію психології обдарованості при Інституті психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. В цьому закладі проводилися дослідження, що мали пролити світло на психологічні фактори та механізми, які впливають на появу та розвиток обдарованості. Про це свідчить назва напрацювань з даної тематики: «Психологічні механізми обдарованості в системі факторів креативності особистості» (1993–1998 рр., М. Холодна, Р. Семенова); «Психологічні фактори розвитку обдарованої особистості»

(1999–2003 рр., Р. Семенова); «Взаємозв'язок когнітивних та особистісних чинників у розвитку обдарованості» (2004–2007 рр., Р. Семенова); «Методологічні основи психологічної діагностики обдарованості на різних етапах онтогенезу» (2008–2011 рр., Р. Семенова); «Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості» (2012–2014 рр., Р. Семенова); «Ціннісна детермінація становлення обдарованої особистості» (2015–2017 рр., О. Музика) тощо (там само).

Проблемою обдарованої учнівської молоді в Україні цікавляться протягом кількох десятиліть. Щодо спортивно обдарованих дітей, було виявлено, що високі досягнення в спортивній діяльності, обумовлюються безліччю факторів, зокрема наявністю загальних і спеціальних здібностей до цієї діяльності. Проте, впродовж багатьох років учені та методисти працюють над розробкою більш дієвих способів виявлення спортивних здібностей у шкільної молоді.

У Польщі існує досить розгалужена мережа організацій та закладів різних форм власності, які працюють не лише зі спортивно обдарованими школярами, але і з усіма іншими видами обдарованості. Проте необхідно зазначити, що єдиного центрального та координуючого органу у сфері підтримки та розвитку обдарованості немає (Бочарова, 2010).

Найбільш недержавною організацією, яка займається ідентифікацією і розвитком обдарованості в учнівської молоді є *Національний фонд допомоги дітям*, який було створено 30 травня 1981 року. Це суспільне об'єднання, яке має статус організації публічної користі. Метою діяльності даного Фонду є покращення умов розвитку таланту в учнівської молоді, збільшення можливостей для повного розвитку обдарованих дітей. Фонд надає стипендії обдарованим і талановитим вихованцям, фінансує проведення різноманітних заходів, що спрямовують на підтримку феномену обдарованості.

Також цікавою інституцією і польський *Центр розвитку освіти*. Завдяки центру в Польщі проходить реалізація проекту «Розроблення та впровадження комплексної системи роботи з обдарованим учнем» через проведення наукових досліджень, розроблення методів ідентифікації обдарованості, організацію наукових конференцій присвячених проблемам обдарованості, а також вивчення закордонного досвіду тощо.

Нажаль, лише незначна частина педагогів у польських школах мають досвід роботи з обдарованою молоддю й не всі до цього прагнуть. Але є й такі вчителі, які радо працюють із такою категорією учнів. Деякі польські учені наголошували, що не всі середні школи мають працювати з обдарованими дітьми (Бочарова, 2010). Після реформи освіти в 1999 році,

погляд на підтримку та розвиток польських освітян змінився. З того часу запровадили багато заходів щодо підвищення ефективності роботи з обдарованими дітьми. Одним із найважливіших напрямів роботи з обдарованими учнями є розробка індивідуальної траєкторії навчання. Такий підхід практикують і в українських школах

У загальній теорії спортивної обдарованості існує декілька напрямків по виявленню спортивних здібностей і талантів. Вони ґрунтуються, на розробці модельних характеристик певного виду спорту, в першому випадку, і на визначенні структури обдарованості, їх генетичної спрямованості та взаємозв'язків її складових компонентів, в другому (Розпутній, 2020). Дуже важливу роль у цьому питанні відіграє генетика. Одним із ключових завдань генетичної прогностики на обдарованість, є визначення та оцінка рівня розвитку загальної спортивної обдарованості на етапі початкової підготовки та рівня можливого розвитку спеціальної обдарованості на етапі спортивної спеціалізації. Існує просто генетична несумісність із певними видами спорту. Існує цілий комплекс рухових активностей, які контролюються спадковими факторами (там само).

Фахівці, у сфері дитячо-юнацького спорту, пов'язують ідентифікацію спортивно обдарованих учнів зі своєчасним розпізнанням індивідуальної схильності (задатків, обдарованості, здібностей) до досягнень у будь-якому з видів спорту, а також з визначенням спрямованості до певної спортивної спеціалізації, а також з виділенням тих учнів, хто здатний до досягнення високих спортивних результатів. Це дозволяє створити всі умови для подальшого спортивного вдосконалення в певному виді спорту.

Крім того, дитина повинна мати комунікативні навички, мотивацію до досягнень та стійкість для подолання труднощів на шляху розвитку свого спортивного таланту. Така сфера діяльності вимагає від особистості психологічної стійкості, адекватного ставлення до критики та конкуренції (Бочарова, 2015).

Аналіз українських і польських теоретичних джерел дає нам змогу окреслити наступних циклічний алгоритм взаємодії з вихованцями, який використовують інституції, що співпрацюють зі спортивно обдарованою учнівською молоддю в Україні та Польщі:

- індивідуально-колективна співпраця з вихованцями;
- елементи обов'язкової дії та протидії (пошук варіантів вирішення проблем, поставлених завдань, тощо);
- незначні ухилення окремих членів колективу від виконання завдань;

- аналіз і порівняння обсягів здійсненої роботи;
- компромісні рішення та інше (Бабенко, Остапович, 2016).

Отже, можемо констатувати, що в закладах загальної середньої освіти досліджуваних країн приділяється достатня увага розвитку спортивної обдарованості учнівської молоді.

Підсумуємо, що у польському освітньому середовищі у вигляді відповідних інституцій та організацій створюються умови для розвитку здібностей спортивно обдарованих дітей, а для тих, хто проявляє особливу обдарованість у якомусь виді спорту, надаються можливості для її подальшого розвитку. Щодо України, то можемо стверджувати, що польський досвід можна було б використати для налаштування ефективної співпраці між органами місцевого самоврядування, навчальними закладами різних форм власності, різними недержавними інституціями та батьками на локальному рівні у створенні масштабної системи підтримки обдарованої учнівської молоді в різних галузях.

ЛІТЕРАТУРА

- Антонова, О. Є. (2006). Теоретико-методологічні підходи до вивчення природи обдарованості. *Педагогічний процес: теорія і практика, 1*, С. 7–17. К.: Видво «Міленіум».
- Бабенко В. Г., Остапович В. П. (2016). Управлінське спілкування як соціальна психолого-педагогічна необхідність системи фізичного виховання і спорту працівників органів внутрішніх справ. *Теорія та методика фізичного виховання і спорту в сучасних умовах розвитку суспільства: матеріали Міжнародної заочної науково-практичної конференції, 25-29 квітня 2016 року, Одеса, Ч.VII*, (сс. 4 – 9). Одеса.
- Бойченко, М. А. (2019). *Теоретичні та методичні засади освіти обдарованих школярів у США, Канаді та Великій Британії* (дис.. ... доктора педагогічних наук: 13.00.01). Суми.
- Бочарова О. А. (2010). Допомога державних та недержавних структур обдарованим дітям у Польщі. Режим доступу: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2010/11/9.pdf>
- Бочарова О. А. (2015). Роль мотивації у розвитку здібностей обдарованих учнів. Режим доступу: http://www.er.ucu.edu.ua:8080/bitstream/handle/1/491/Bocharova_Rol%20motyvatsii.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Розпутній О. П. (2020). Особливості визначення здібностей і обдарованості молоді на етапі відбору. Режим доступу: <http://dspace.nuft.edu.ua/bitstream/123456789/31904/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%BF%D1%83%D1%82%D0%BD%D1%96%D0%B9.pdf>
- Сливка Л. В. (2022) Наукова розробленість проблеми здоров'язбережувального виховання учнів загальноосвітніх шкіл Польщі у розвідках польських вчених після 1989 року. *Журнал Прикарпатського університету імені Василя Стефаника. 1(9)*, 180 – 187.

EVALUATION OF TEACHER PROBLEMS IN THE TURKISH EDUCATION SYSTEM

In order for countries to develop socially and economically, to achieve national integration, to adapt to new situations and to raise self-fulfilling individuals, they need to find solutions to problems related to education (Saribaş and Babadağ, 2015). It can be said that various factors at the national and international levels have an impact on the emergence of problems related to education. When we look at the factors affecting education at the international level, the phenomenon of globalization comes to us first.

Since the second half of the twentieth century, the 21st century has made its impact felt. the phenomenon of globalization, which has increased its impact with the century, has caused fundamental changes in politics, economics, culture, technology and other fields (Kara, 2020). In addition to the effects and problems caused by globalization, it is also known that there are problems related to political, social and economic reasons that have been going on in the education systems of countries for a long time. When studies focusing on the problems of the Turkish education system are examined, it is seen that one of the most important problems is instability (Gedikoğlu, 2005; Gür and Çelik, 2009).

When the studies carried out in the last decade focusing on the problems of the Turkish education system are examined, it is seen that the problems encountered are collected in different categories. Problems related to the Turkish education system; the structure of the system (centralism), the relationship between education and politics, educational management, educational policies, educational programs, educational planning, educational financing, educational understanding (rote learning, focused on academic success, etc.), philosophy of education, access to education (opportunity and equality of opportunity), the examination system, training, supervision, education levels, schooling, vocational and Technical Education, Special Schools, teacher competences and qualifications, teacher education system, the selection and development of school administrators, physical infrastructure and hardware, the transition between stages, school-family collaboration, it is seen that it is collected in various categories such as measurement-evaluation and guidance.

The main elements of the education system are students, teachers, educational programs, administrators, educational specialists, educational technology, physical and financial resources. The most basic of these elements is the teacher. The quality and quality of education varies according to the

quality of teachers. For this reason, the fact that teachers, who are the locomotive of the education system, are trained in the best way both before and within the service, and constantly improve themselves, has a direct determining effect on the quality of educational services (Şişman, 2008).

With the changing educational paradigms, the opinions of the teacher candidates who are the future teachers about the education system are very important. Because these views determine the level of recognition of the education system, sensitivity to problems, readiness for the system and perceptions of teacher candidates about what they think about these problems. When the relevant literature was examined, some studies were found in which the general views of teacher candidates on the Turkish education system and solution proposals were examined (Kartal, 2013; Taşdemir, 2015; Yeşil and Şahan, 2015). In a study by Taşdemir (2015), the problems perceived by teacher candidates about the education system were examined under themes such as teacher unqualification, exam-oriented education, rote-based education. Yeşil and Şahan (2015) revealed in a study that the most important problems that teacher candidates consider to be related to the education system are problems related to educational understanding and educational program. In the studies carried out, the system problems perceived by teacher candidates in general were examined.

The aim of this study is to evaluate the teacher problems of teachers working in schools affiliated to the Turkish Ministry of National Education in the Turkish Education System.

This research is a qualitative descriptive research. Qualitative descriptive research is a comprehensive summary of events in everyday life, again using expressions of everyday language. In qualitative descriptive research, language is seen not only as a structure used for interpretation, but also as a means of communication. The study group of the research consists of 400 teachers working in official schools affiliated to the Directorate of National Education in Taşova district of Amasya province of Turkey. 275 People participated in the study conducted by interview with permission. In the research, the data were encoded by using content analysis in analyzing the data obtained from the interview. In addition, models were prepared using themes created through analyzes.

According to the opinions of the participants in the study, when the teacher problems of the Turkish education system were examined, it was observed that the participants expressed the problems that teachers had at the management level the most.

When the teacher problems of the Turkish education system are examined, it is seen that the most expressed problems in the management category are assignment problems (f=45), lack of in-service education (f=39),

inability to train good teachers (f=35), unfavorable working conditions (f=32) and career ladder problems (f=29). The participants of the research frequently expressed the assignment problems within the teacher problems of the Turkish education system and stated various assignment problems such as out-of-area assignment, incorrect assignment periods, insufficient staffing.

In this context, the participants stated that the universities did not make the number of graduates and the number of appointments critical and that there was a backlog due to this situation. In addition, they stated that the appointment rates of teachers who are waiting for an appointment have decreased due to the fact that teachers who work for a fee are given a job instead of being appointed in the state policy. The participants also expressed the problem of teachers' inability to maintain their professional development due to the lack of in-service training intensively. Although the teachers who graduated from the university go through the nomination process, they stated that there is no quality teacher training due to the lack of in-service education and that this negatively affects the working conditions of teachers.

According to the results of the research, it is observed that the teacher problems of the Turkish education system are mostly concentrated in the field of management. In this context, a good teacher in the Turkish education system grown-ups, relocation issues and the assignment of teachers, in-service training activities where they do not meet the needs of the challenges for teachers in schools has created unfavourable working conditions and professional development is a key obstacle to the conclusion that because of this condition was reached.

When looking at individual problems, it is seen that teachers are unable to maintain their professional development after starting their duties, are inadequate in a professional sense, and have communication problems. It is worth noting that there are problems of low professional dignity among social and economic problems.

REFERENCES

- Saylık, A., Saylık, N., & Sağlam, A. (2021). The Turkish education system through the eyes of educators: a metaphor study. *Van Yüzüncü Yıl University Faculty of Education Journal*, 18(1), 522-546.
- Sarıbaş, S., & Babadağ, G. (2015). The Main Problems of Basic Education. *AJELI-Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 3(1), 18-34.
- Kara, M. (2020). The Problems of Turkish Education System According to the Opinions of Stakeholders in Education. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 21(3).
- Gedikoğlu, T. (2005). The Turkish education system in the European Union process: Problems and solution proposals. *Mersin University Faculty of Education Journal*, 1(1), 66- 80.
- Gür, B. S. & Çelik, Z. (2009). *The national education system in Turkey: Structural problems and recommendations*. Ankara: Seta Foundation.

- Şiřman, M. (2009). Teacher competencies: a modern discourse and rhetoric. İnönü University. Journal of the Faculty of Education, 10 (3), 63–82.
- Kartal, S. (2013). According to the opinions of teacher candidates, the points that need to be changed in our education system. Uřak University Journal of Social Sciences, Special Issue, 248-262.
- Taşdemir, M. (2015). The problems perceived by teacher candidates on the Turkish national education system. Turkish Studies, 10(7), 881-898.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7898>
- Yeřil, R. & řahan, E. (2015). Teacher candidates' perceptions of the most important problems, causes and solutions of the Turkish education system. Ahi Evran University Kırřehir Faculty of Education Journal (KEFAD), 16(3), 123-143.

РОЗДІЛ 2. ВИКЛИКИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ УКРАЇНИ XXI СТОЛІТТЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Лілія Білодід
Навчально-методичний центр
професійно-технічної освіти у Сумській області

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ СУМЩИНИ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ В УМОВАХ ДІЇ ВОЄННОГО СТАНУ

Протягом останніх років на Сумщині здійснюються значні реформи у секторі професійної (професійно-технічної) освіти. Їх досягнення переважно пов'язані з процесом децентралізації, який спрацював як стимул до модернізації законодавчо-нормативної бази та перегляду механізмів фінансування, що призвело до покращення внутрішньої ефективності системи професійної освіти на регіональному рівні.

На сьогодні проблема підготовки ініціативних, конкурентоздатних та професійно компетентних випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти є доволі актуальною. Адже сучасний ринок праці диктує свої умови: якість професійно-практичної підготовки кваліфікованого робітника повинна відповідати не тільки вимогам освітніх стандартів, але й потребам роботодавця, які самостійно навчальному закладу вирішити важко.

Відповіддю на ці та інші виклики може бути застосування елементів стратегічного планування для розвитку регіональної системи професійної освіти. Питанню реформування професійної (професійно-технічної) освіти наразі надається вкрай важливе значення. Президент України Володимир Зеленський 31 березня 2021 року підписав Указ «Про пріоритетні заходи щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти» (*Про пріоритетні заходи щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти*), що передбачає низку можливостей для вдосконалення системи професійної (професійно-технічної) освіти України з урахуванням найкращих міжнародних стандартів і практик, сучасних та перспективних потреб ринку праці.

З метою забезпечення потреб роботодавців у кваліфікованих кадрах, розширення можливостей зайнятості, професійної самореалізації та неперервного професійного розвитку особистості протягом життя відповідно до її інтересів та потреб регіональної економіки в області діє Стратегічний план розвитку системи професійної (професійно-технічної) освіти Сумської області до 2027 року (затверджено розпорядженням голови Сумської обласної державної адміністрації від 21.02.2022 № 73-ОД).

У закладах професійної (професійно-технічної) освіти здобувачі освіти незалежно від віку можуть обирати професію за покликанням та відповідними формами навчання: первинна професійна підготовка, перепідготовка, курси підвищення кваліфікації за напрямками економічної діяльності. Важливою перевагою професійної (професійно-технічної) освіти є її гнучкість та швидка реакція на запити ринку праці.

Найскладнішим викликом для системи професійної освіти протягом останніх двох років була пандемія, викликана COVID-19 та воєнний стан, уведений в дію Указом Президента України від 24 лютого 2022 року № 64 (*Про введення воєнного стану в Україні*), що спровокували швидкі і суттєві зміни в організації освітнього процесу.

Заклади освіти почали працювати в дистанційному режимі, застосовуючи технології змішаного навчання. Результатом такої роботи є використання інтернет-ресурсів, зокрема платформ Moodle, Microsoft Teams, G Suite, Google Classroom.

У професійній освіті стає звичним використання так званих «елементів дистанційного навчання» (різноманітні онлайн-сервіси з доставки навчального контенту, створення онлайн-тестів, презентацій тощо). Таке поєднання традиційного (traditional) навчання з дистанційним в науці дістало назву змішаного (blended learning). Змішане навчання є одним з найпопулярніших технологій сьогодення, тому що дає змогу скористатися гнучкістю і зручністю дистанційного курсу та перевагами традиційного класу (Теорія та практика змішаного навчання, 2016, с. 7).

У 2022/2023 навчальному році організація освітнього процесу відбувається у змішаному та дистанційному режимі (за погодженням з Сумською обласною державною адміністрацією – військовою адміністрацією). З метою якісної підготовки закладів професійної (професійно-технічної) освіти до організованого початку нового навчального року виконано ряд заходів, зокрема проведено ремонтні роботи навчально-виробничих приміщень, котелень, їдалень, гуртожитків, спортивних залів).

Закладами освіти проведена робота щодо підготовки захисних споруд цивільного захисту та оформлення на них відповідної документації. У випадках, коли кількість учасників освітнього процесу перевищує кількість місць в укриттях, передбачається організація освітнього процесу у кілька змін. При поселенні здобувачів освіти в гуртожитки враховується кількість місць у об'єктах укриття, що знаходяться поруч. В усіх закладах освіти проведено навчання з питань пожежної безпеки, запобігання ризикам, пов'язаних з вибухонебезпечними чи підозрілими предметами та правил поводження з такими предметами, практичні тренування щодо дій

у разі оголошення сигналу «Повітряна тривога», загрози виникнення надзвичайної ситуації, пожежі, терористичного акту.

З урахуванням воєнної агресії на території України освітній процес закладів професійної (професійно-технічної) освіти Сумщини спрямовано на переведення в режим цифрової педагогіки, де викладачі розробляють, освоюють, упроваджують новітні форми і методи дистанційних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

Про введення воєнного стану в Україні: Указ Президента України від 24.02.2022 р. № 64. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022#Text>

Про пріоритетні заходи щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти: Президента України від 30.03.2021 р. № 130. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/130/2021#Text>

Теорія та практика змішаного навчання: монографія (2016). В. М. Кухаренко (ред.). Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП».

Сергій Богославський, Володимир Шамоня
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПРО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЦИФРОВОГО АДМІНІСТРУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

У ст.10 Закону України «Про повну загальну середню освіту» зазначено, що освітній процес має бути організовано в безпечному освітньому середовищі та здійснюватися з урахуванням вікових особливостей, фізичного, психічного та інтелектуального розвитку дітей, їхніх особливих освітніх потреб. З огляду на суспільні виклики, зокрема COVID-19, а сьогодні і військовий стан в Україні, особливої уваги набувають підходи, які уможливають організацію безпечного навчання. Такі підходи певною мірою можуть бути реалізовані з використанням цифрових технологій і засобів та створенням цифрового освітнього середовища у кожному закладі освіти.

Водночас перед освітньою установою можуть постати проблеми технічного характеру (оснащеність комп'ютерами та необхідними технічними засобами), а також проблеми наявності та\або доступності до якісного цифрового освітнього контенту. Додатково актуалізується проблема адміністрування освітнього процесу, який організовано на цифровій основі: важливим є уточнення формату взаємодії учасників освітнього процесу, визначення регламенту роботи освітньої установи загалом та суб'єктів освітнього процесу, зокрема, досягнення учнями достатніх освітніх результатів.

Нами представлено варіант вирішення проблеми цифрового адміністрування освітнього процесу на прикладі вивчення одного з розділів шкільного курсу інформатики профільної школи, зокрема, схарактеризовано

особливості розробки web-платформи для адміністрування освітнього процесу на прикладі вивчення варіативного модуля «Вебтехнології».

Проведене дослідження дозволило зробити такі висновки.

1. За результатами термінологічного аналізу встановлено, що це цілеспрямовано побудована в межах освітньої діяльності закладу освіти система, яка включає інформаційні ресурси навчального, наукового, популярного характеру, інформаційні технології їх використання (електронні, дистанційні, мобільні), засоби організації та управління освітньою діяльністю через офіційні канали електронної комунікації.

2. За результатами опитувань та аналізу науково-методичних розвідок встановлено, що найбільш підготовленими до використання цифрових освітніх платформ виявились заклади вищої освіти, причому їх уподобання у більшості випадків орієнтувалися на платформи електронного навчання типу Moodle або набір цифрових сервісів від Microsoft 365. У закладах загальної середньої освіти сьогодні активно використовуються цифрові інструменти для освітян від компанії Google (Google Клас) або ж від Microsoft Office365 Education (Microsoft Teams).

3. Технологія хмарних сервісів цифрової платформи Google Workspace for Education сприяє ефективній роботі учнів, надаючи: детальну інструкцію щодо роботи в комп'ютеризованій системі; електронний перелік уроків; можливість пошуку цікавої для учня інформації в Google прямо з робочої сторінки; надання електронного списку навчальної літератури; можливість скористатися консультацією від визнаних у цій галузі професіоналів. Передбачена можливість надання викладачем online-консультації, звернутися online до демо-версії вирішення навчальної задачі. Учень також отримує можливість доступу до електронного підручника з домашнього комп'ютера у позаурочний час, набуваючи навичок самостійної роботи.

4. Представлено авторську розробку для вивчення вибіркового модуля «Вебтехнології» на цифровій платформі Google Workspace for Education та описано особливості його адміністрування. Описано етапи створення та наповнення ресурсу й особливості його адміністрування.

З'ясовано, що специфіка роботи школярів на цифровій платформі Google Workspace for Education полягає у незвичності роботи з електронним форматом представлення навчального матеріалу, необхідності орієнтуватися в автоматизованій структурі навчального курсу, наявності онлайн-публікації на сайті результатів навчальної праці, підвищенні інформаційно-комунікаційної культури учнів та їх мотивації. Специфіка роботи вчителів з цифровою платформою Google Workspace for Education характеризується

можливістю перетворення змісту online-занять, отриманням фіксованої інформації про успішність просування учнів з можливістю надання даної інформації у графічній та цифровій формі, а також можливостями зберігати архів успішності дітей за певну кількість часу.

Розроблені авторські матеріали можуть бути використані для навчання учнів варіативного модуля «Вебтехнології», проте вони не вирішують загалом проблеми адміністрування освітнього процесу у цифровому середовищі. Окремих досліджень потребують питання ефективності розроблених матеріалів щодо формування освітніх результатів, а також доцільність упровадження поодиноких авторських напрацювань в межах глобального освітнього простору.

Марина Бойченко

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах повномасштабного вторгнення РФ в Україну загострилося питання створення безпечного освітнього середовища закладу освіти, зокрема вищої, оскільки саме від наявності безпечних умов залежить не лише ефективність освітнього процесу, але й, що найголовніше, життя і здоров'я його учасників.

Відповідно до чинного законодавства, безпечне освітнє середовище являє собою «сукупність умов у закладі освіти, що унеможлиблюють заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможлиблюють вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин (*Закон України «Про повну загальну середню освіту», 2020*). Незважаючи на той факт, що означене визначення подано в нормативному документі, який стосується загальної середньої освіти, сутність досліджуваного феномену розкрито повною мірою і не суперечить законодавству в галузі вищої освіти, зокрема ст. 62.1 Закону

України «Про вищу освіту», якою задекларовано, що «особи, які навчаються в закладах вищої освіти, мають право на безпечні й нешкідливі умови навчання, праці та побуту» (Закон України «Про вищу освіту», 2014).

Отже, безпечне освітнє середовище є багатоаспектним поняттям, що охоплює низку складових, а саме:

- безпечний та інклюзивний освітній простір, у якому здобувачі освіти почуваються фізично і психологічно захищеними;
- позитивний соціально-психологічний клімат у закладі освіти, де кожен здобувач має можливість розвиватися духовно, академічно, емоційно і фізично в атмосфері взаємної поваги, підтримки й шанобливого спілкування між усіма учасниками освітнього процесу;
- вільне від насильства, залякувань та дискримінації середовище;
- інформаційно-цифрову безпеку тощо.

В умовах воєнного стану всі окреслені вище складові освітнього простору не втрачають своєї ваги, але на перше місце висувається фізична безпека. Зокрема, першочерговим завданням стає облаштування укриттів, запасних виходів, визначення шляхів евакуації учасників освітнього процесу до найближчого укриття, зокрема й такого, що знаходиться поза межами закладу освіти, але відстань до якого не має перевищувати 500 м, розроблення алгоритму дій працівників та здобувачів закладу освіти під час евакуації. Не менш важливим кроком є проведення просвітницьких заходів для педагогічних працівників та здобувачів освіти щодо правил поведінки під час повітряних тривог, евакуації, проведення інструктажів щодо мінної безпеки та поводження з вибухонебезпечними предметами, тренінгів з першої невідкладної допомоги тощо.

Актуальним у контексті створення безпечного освітнього середовища є питання цифрової безпеки, оскільки значна частина закладів вищої освіти в умовах воєнного стану працюють у дистанційному чи змішаному форматі. Це, насамперед, стосується розвитку цифрової грамотності, надання знань щодо власних цифрових прав, формування навичок безпечної цифрової поведінки, правильної цифрової ідентифікації, захисту цифрових даних, навичок управління часом перебування перед екраном комп'ютера, уміння виявляти та управляти цифровими загрозами, що є надзвичайно важливим в умовах другого фронту – інформаційної війни з країною-агресором.

ЛІТЕРАТУРА

- Закон України «Про вищу освіту» (2014). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
- Закон України «Про загальну середню освіту» (2020). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

ДО ПИТАННЯ ПРО АКТУАЛЬНІСТЬ ПОТРЕБИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

Після розпаду радянського союзу і до сьогодні росія, яка вважає себе правонаступницею, не полишала спроб повного відновлення імперії в тих чи інших форматах. У лютому 2022 року російська федерація перевела на інший рівень свою загарбницьку війну проти України, продовжуючи вплив на інформаційний простір «жертви».

Ми живемо у період стрімкого розвитку інформаційних технологій, а тому інформаційне суспільство зазнає специфічних, інформаційних, викликів (кіберзагроз). У відповідь виникла нова сфера боротьби - «інформаційна боротьба», а поряд виникла ціла низка похідних понять: «інформаційна війна», «інформаційна операція» «інформаційна атака», «інформаційний удар» тощо.

Через розвиток цифрових технологій високий відсоток громадян мають доступ до майже необмеженого інформаційного ресурсу, чим і користується наш противник для впливу на громадян України (згадаймо про «паезда с бендеровцями», «распятих мальчиків», «прітісненіє руськоговорящих» і таке інше). Це все слід вважати елементами (інструментами) інформаційної війни, яка може розпочинатися задовго до застосування бойових дій, супроводжувати бойові операції (дії) і тривати ще після завершення збройного конфлікту довгі роки.

Враховуючи вищезазначене актуалізується проблема захисту населення та військ від негативного інформаційного (інформаційно-психологічного) впливу. Вперше проблеми інформаційної безпеки були обговорені на засіданні Ради національної безпеки та оборони України в 2008 році, де були поставлені завдання термінової розробки Доктрини інформаційної безпеки України та Концепції національної інформаційної політики України. На сьогоднішній день Доктрина інформаційної безпеки України представлена вже у другій, оновленій, редакції від 2017 року, проте Концепція національної інформаційної політики України до цього часу не прийнята.

Сьогодні влада України здійснює заходи щодо послаблення та протидії російського інформаційного впливу через висвітлення дій окупаційних військ, своїх дій, чим створює національний інформаційний простір. Проте поряд із цим актуалізується потреба відповідної випереджувальної

підготовки військових і особливо військових офіцерів, які будуть спроможні не лише протидіяти інформаційному впливу противника, а й проводити проти нього інформаційні операції (удари, атаки).

З урахуванням наказу Міністерства оборони України від 09.01.2020 № 4 «Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти», де зазначено, що: «освітній процес спрямований на набуття компетентностей особами, які навчаються та повинен забезпечувати можливість здобуття ними компетентностей у гуманітарній, соціальній, науково-природничій, технічній та військових сферах, необхідних для професійної діяльності та їх інтелектуального, морального, духовного, естетичного і фізичного розвитку» маємо актуальну проблему в галузі професійної освіти – формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх офіцерів.

За результатами термінологічного аналізу виявлено, що відповідно до Національної рамки кваліфікацій «компетентність - динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність».

Проведений аналіз науково-педагогічних досліджень в галузі професійної підготовки майбутніх офіцерів засвідчив наявність розвідок щодо формування дослідницької, інформаційно-аналітичної, лідерської, педагогічної, проектно-аналітичної, професійної, управлінської компетентностей (Д. Завгородній, Л. Карасьова, Т. Гура, В. Аніщенко, Ю. Мельничук, О. Богданюк, О. Борисюк та ін.). Проте під час протидії, підготовки та проведення сучасних війн (операцій, боїв) провідними стають компетентності, які дозволять військовому спеціалісту орієнтуватися в інформаційному просторі, збирати, передавати, обробляти, аналізувати цифрові дані, формувати відповідні висновки і пропозиції. Серед таких компетентностей вирізняються «інформаційна» (здатність працювати з інформацією), «цифрова» (здатність використовувати цифрові технології), «інформаційно-цифрова» (як комбінація перших двох). Але з урахуванням викликів, які сьогодні стоять перед Україною, саме останній вид компетентності найбільш відповідає запитам суспільства в контексті підготовки майбутніх офіцерів.

Отже, майбутній офіцер у процесі власної професійної підготовки сьогодні з необхідністю має набути високий рівень інформаційно-цифрової компетентності, що передбачає наявність високопрофесійного професорсько-викладацького складу, потужної та сучасної матеріально-технічної бази, яка

крім наявності навчальних об'єктів (райони місцевості, полігони), тренажерів з різноманітних зразків озброєння та військової техніки, має налічувати електронно-обчислювальні та спеціалізовані програмні засоби для супроводу професійної діяльності в умовах інформаційних загроз.

ЛІТЕРАТУРА

Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти: Наказ Міністерства оборони України 09 січня 2020 року № 4. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-20#Text>

Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету міністрів України 23 листопада 2011 року № 1341 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-20#Text>

Маргарита Дергач

Хортицька національна академія

Наталія Торкут

Український шекспірівський центр
Запорізький національний університет

Дар'я Лазаренко

Софійський університет «Св. Климент Охридський», Польща

ДОСВІД ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНОЇ МЕТОДИКИ КЕЛЛІ ХАНТЕР У СОЦІАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ПРОСТІР УКРАЇНИ В УМОВАХ ПРОТИСТОЯННЯ ВОЄННИЙ АГРЕСІЇ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ

Військова агресія з боку російської федерації відносно України, соціальний криза, як наслідок окупації та бомбардування територій української держави, призвели до виникнення хвилі біженців, які знайшли прихисток в країнах Європи та привернули увагу європейців щодо активної підтримки та допомоги, зокрема й соціально-психологічного характеру. Результатом таких зусиль став проєкт «Серце Флейти б'ється в унісон з Україною» («Flute's Heartbeat in tune with Ukraine») ініційований Українським шекспірівським центром у співпраці з К. Хантер і її театром «Flute theatre».

Реалізовувався проєкт у два етапи, що мали назву «Перікл для України». Саме другий етап став знаковим, адже консолідація зусиль Українського шекспірівського центру, Хортицької національної академії, Ситуаційного центру «Відчинені двері для України» (м. Софія, Болгарія) дали можливість українцям взяти участь в майстер-класах К. Хантер. В цілому з цим методом ознайомилося близько 250 фахівців із різних галузей (науковці, викладачі закладів вищої освіти, педагоги загальноосвітніх шкіл і закладів початкової мистецької освіти, психологи, працівники сфери мистецтва і культури, керівних органів влади та ін.), які представили практично всі регіони нашої країни.

Протягом багатьох років Келлі Хантер, членкиня Ордену Британської імперії (МБЕ), працювала в Королівській шекспірівській трупі (The Royal Shakespeare Company) та у Королівському національному театрі (The National Theatre). Зі спогадів самої К. Хантер дізнаємося, що в 2001 р., саме тоді, коли вона працювала в шекспірівській трупі, глибоке занурення в шекспірівський світ дав змогу досягнути чотири ключові концепта шекспірівських п'єс – очі, які бачать, розум, який осмислює, ум, який розмірковує і любов, яка охоплює і всюди проникає. Саме ці чотири складові створюють «розум, що бачить» і «любляче око» поезії В. Шекспіра. Також К. Хантер вражала магія ямбічного ритму його поетичних творів, яка дотична биттю людського серця. Саме цей ритм і покладено в основу темпоритмічної атмосфери тренінгів К. Хантер і назву створеного методу.

У 2002 р. вона заснувала власну театральну трупу Touchstone Shakespeare Theatre і сфокусувала свої зусилля на роботі з дітьми, які через різні причини не мали можливості відвідувати театральні постановки, зокрема з дітьми, які мали розлади аутистичного спектра.

Результатом емпіричних пошуків К. Хантер стало створення спеціального методу роботи з дітьми, що мають бар'єри в спілкуванні, який отримав назву – «Метод серцебиття Хантер» (“Hunter Heartbeat Method”). Він побудований на поєднанні потужного потенціалу мови В. Шекспіра та спеціальних театральних-терапевтичних ігор. Метою взаємодії акторів і дітей є зняття комунікативних блоків у дітей з аутизмом, дітей, у яких з тих чи інших причин порушена комунікація, або таких, які переживають психологічну травму демонструючи в поведінці елементи аутизації. Сама К. Хантер призначенням «Методу серцебиття Хантер» вважає покращення у дітей і дорослих соціальних навичок, розвиток соціальної взаємодії, прагматичної мови та навичок розпізнавання емоцій. Сутність та методика використання розробленого методу викладено у книзі “Shakespeare's Heartbeat: Drama games for children with autism” (К. Хантер, 2014). Також слід зазначити, що в рамках дослідницького проекту, який виконувався в Університеті штату Огайо (США), була доведена ефективність методу. Зокрема науковці вказували на те, що його застосування дійсно покращує соціальну взаємодію, розуміння прагматики мови та навички розпізнавання емоцій у людей із розладами аутистичного спектра.

Ключовими положення тренінгів за «Методом серцебиття Хантер» є наступне:

- основою ігрових дій і атмосфери взаємодії є ритм *серцебиття*;
- учасники розміщуються *колом* і всі ігрові дії відбуваються в його середині;

- ігри спрямовані на встановлення **зорового контакту і координацію** тіла й розуму;
- контакт з учасниками тренінгу встановлюється через промовляння їхніх **імен**;
- в програванні сюжетів вправ-епізодів драматичного тексту важливими є **слідування за дитиною і присутність тут і зараз**.

Ключовими характеристиками методу Келлі Хантер є

- **системність** у використанні слова, голосу, музики, руху, дії;
- **гнучкість** в роботі з дітьми, активне реагування на поведінку дітей, їх настрій і психологічний стан;
- **повага** до учасників творчого терапевтичного процесу;
- **енергетика**, яка утворюється в ході взаємодії акторів і дітей в процесі розігрування епізодів за сюжетом драматичного твору В. Шекспіра.

Аналіз рефлексій учасників майстер-класів, що були зафіксовані в чатах платформах ZOOM і Youtube каналу під час стрим-трансляцій майстер-класів із м. Софії, переконливо засвідчили, що метод К. Хантер безумовно є дієвим, викликає зацікавлення, має позитивний терапевтичний ефект і потребує більш детального наукового дослідження.

Богдан Дорда
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
Ірина Кухта
СПШ №14 СМР

ВАЖЛИВІСТЬ РУХАНОК ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна освіта переживає нелегкі часи разом з усім українським народом. Спочатку пандемія, а потім військовий стан вимушено вплинули на модернізацію освітньої системи в Україні – відповідно до вимог ефективності та безпеки. І необхідністю повсякдення стала дистанційна форма загальної середньої освіти.

Наразі дистанційна освіта є запитом сучасного світу у зв'язку з розвитком цифрових технологій. Стрімкий рух суспільства уперед ставить перед освітньою спільнотою вимогу бути обізнаною з модерними оновленнями та потребами часу. Учні нового покоління потребують якісного навчання, яке забезпечить їм успішне майбутнє. Запорукою розвитку високорозвиненої особистості, яка рівноцінно в усіх сферах відповідає запитам сучасності, є комунікація та живе спілкування між учителями та школярами. Дистанційна освіта часто є причиною втрати бажання вчитися,

частковою або повною відсутністю інтересу, неспостережливості. Вплив на учня має як освітнє середовище, тобто комунікація та робота на уроці, так і шкільна атмосфера (Сеньовська, Лісова, 2021).

Дистанційний формат навчання передбачає тривале перебування тіла в сидячому положенні, його негативний вплив найбільшою мірою може відбитися на органах зору, опорно-руховому апараті, м'язах і суглобах людини. Особливо важко навчатися в дистанційному форматі молодшим школярам. Ця група учнів є надзвичайно рухливою та допитливою, тому дистанційні уроки мають проходити з використанням інтерактивних вправ та елементами рухливих ігор. Важливою особливістю рухливої гри як різновиду фізичних вправ є її універсальність. Гра включає всі види природних рухів: ходьбу, біг, стрибки, вправи з предметами, а тому є незамінним засобом фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку. Гра розвиває розум, удосконалює сприйняття, формує механізми координації і управління рухами, розвиває фізичні та психічні якості (Шутько, 2014).

Для поліпшення комунікації в умовах дистанційного навчання важливо виробити певні правила, які необхідно погодити з усіма учасниками освітнього процесу. Неабияку роль у напрацюванні таких правил можуть зіграти самі учні, які найкраще розуміють усі труднощі такого спілкування. Особливу увагу слід приділити фізичним вправам з низькою інтенсивністю, а саме вправам на розслаблення м'язів очей, поліпшення мозкового кровообігу, зняття втоми з плечового пояса, рук і м'язів тулуба (Березуєва, 2021).

Використання дистанційного навчання потребує перебудови освітніх підходів і з боку вчителя, і з боку учнів. Щоб цей вид навчання був дійсно продуктивним, треба враховувати вік дитини. Що менші за віком учні – то складніше їм навчатися самостійно. Постпандемійне дослідження, яке проводили в Італії, засвідчило, що найменш організованими дистанційні уроки були саме в наймолодших школярів. Вони не могли концентруватися на завданнях понад 20 хвилин і щодесять хвилин потребували перерви (Правдюк, 2022). Учитель має відчувати момент, коли учні втомилися, не мають змоги засвоювати інформацію або занудилися. Гарним «переключенням» стане руханка або рухлива гра. Можна ввімкнути відео з записом популярної пісеньки-зарядки. Але, на наш погляд, особистий приклад учителя надихне учнів на активне повторювання рухів та стане ефективним засобом для залучення кожного учасника освітнього процесу. У жодному разі не слід обмежуватися тільки записами завдань та порадами на виконання фізичних вправ. Виконуйте вправи разом із учнями, це буде корисним досвідом для вчителя та цікавим – для маленьких здобувачів.

Навчання за монітором виснажує і вчителів, і учнів, а відтак, щоб вони могли розвантажитися та трішки відпочити під час заняття, варто підготувати якийсь жарт за темою чи коротку історію, руханку, рухливу гру. Ця перезарядка розвеселить аудиторію та зарядить її на подальше навчання.

ЛІТЕРАТУРА

- Сеньовська, Н. Л., Лісова, З.-О. В. (2021). Труднощі й переваги дистанційного навчання очима вчителів та учнів. *Scientific Journal Virtus*, 54, 88-93.
- Шутько, В. В. (2014). *Методика застосування рухливих ігор в початковій школі: методичні рекомендації*. ДВНЗ «КНУ» КПІ, 47 с.
- Березуєва, Т. С. (2021). Зміцнення та збереження здоров'я здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 2 (340), Ч. II*, 114-122.
- Правдюк, О. М. (2022). *Дистанційне навчання як одна з дієвих форм здобуття освіти в сучасних умовах*. Retrieved from: <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/906>.

Наталія Казакова

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19 ТА ВІЙНИ

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що пандемія COVID-19 та війна змінили життя людей не лише в Україні, а в усьому світі, зокрема в освіті. Карантин, дистанційне та змішане навчання, ізоляція, руйнування інфраструктури, закладів освіти, внутрішня міграція тощо обумовили те, що педагоги перебувають у стресових ситуаціях, які негативно позначаються на їх психічному та фізичному здоров'ї. Це, в свою чергу, призводить до емоційного напруження, професійного вигорання, що послаблює професійну діяльність.

Саме від вміння керівництва та управління буде залежати, чи будуть створені оптимальні умови для діяльності педагогічних працівників у школі, які дозволять організувати ефективну взаємодію усіх учасників освітнього процесу та забезпечити його якість в умовах пандемії COVID-19 та війни.

У науковій літературі досліджено окремі аспекти щодо професійного вигорання працівників, зокрема в умовах пандемії COVID-19: вплив карантину на розвиток професійного вигорання викладачів закладу вищої освіти (А. Степанчук); подолання стресу та пандемійної кризи (О. Коваленко, Б. Луфкін, Т. Луценко, С. Максименко, Е. Помиткін); протидія пандемії коронавірусної хвороби через психологічну профілактику та гігієну особистості (О. Ігнатович, Н. Павлик, Е. Помиткін, В. Рибалка) та ін. Проте питання ролі керівника закладу загальної

середньої освіти у профілактиці професійного вигорання педагогічних педагогів в умовах війни є мало дослідженим.

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволив з'ясувати, що поняття «*професійне вигорання*» розглядають як:

- емоційне, розумове та фізичне виснаження внаслідок стресів, що виникають у процесі емоційно насичених контактів у професійній діяльності (Л. Карамушка, Т. Зайчикова, О. Бондарчук (Карамушка, Бондарчук, Грубі, 2006, с.));

- соціально-психологічний феномен, який зумовлений симптомами фізичного, розумового та емоційного виснаження, наслідком яких є формування неадекватної самооцінки, виникнення байдужого ставлення до професійної діяльності та розвиток деперсоналізації (С. Мащак) (Мащак, 2012, с. 445);

- стійке, прогресуюче, психологічне явище з негативними ознаками: психоемоційне виснаження, розвиток дисфункційних установок і поведінки на роботі, втрату мотивації до професійної діяльності (О. Ходаківська (Ходаківська, 2010, с. 160)).

«*Професійне вигорання педагогічних працівників*» розуміємо як своєрідний стан фізичного, емоційного та розумового виснаження особистості педагога, що є відповідною реакцією на систематичні стреси, які пов'язані з професійною діяльністю. «*Профілактику професійного вигорання педагогічних працівників*» розглядаємо як заходи запобігання виникненню та поширенню професійного вигорання та усунення їх чинників серед педагогів.

Роль керівника закладу освіти в умовах пандемії коронавірусної хвороби та війни полягає в тому, щоб піклуватись про фізичне здоров'я та психологічний комфорт кожного педагогічного працівника, аби зменшити відчуття тривоги, попередити професійне вигорання педагогів та зберегти педагогічні кадри. До *організаційно-психологічних умов профілактики професійного вигорання педагогічних працівників у закладі загальної середньої освіти в умовах пандемії COVID-19 та війни* віднесено:

1) здійснення антикризового управління у закладі загальної середньої освіти під час карантину, суть якої в тому, щоб своєчасно виявити, попередити та запобігти професійному вигоранню педагогічних працівників за допомогою оптимальних змісту, форм і методів роботи. На основі аналізу літератури (В. Стойкова, Т. Деміракі, Т. Бурлака, Т. Сливінська, Т. Сорочан (Сорочан, 2009, с. 109) та ін.) визначено такі напрями антикризового управління: організаційно-координаційний, технічний, науково-методичний та соціально-психологічний.

2) забезпечення позитивного соціально-психологічного клімату у педагогічному колективі школи, суть якої полягає у створенні комфортних умов праці, які базуються на принципах співробітництва, колективізму, взаємодопомоги, соціальної і психологічної підтримки, зменшують вірогідність виникнення професійного вигорання у педагогічних працівників.

3) психологічний супровід педагогічних працівників та контроль за дотриманням правил психологічної безпеки в освітньому процесі, яка передбачає надання психологічної допомоги педагогічним працівникам та проведення просвітницької роботи з ними з метою захисту їх психологічного здоров'я, забезпечення можливості усвідомленого саморозвитку та попередження і подолання професійного вигорання.

Подальшого наукового опрацювання потребує питання подолання професійного вигорання педагогів після карантину та війни. Варто зосередити увагу на питаннях: що таке «посткарантинний синдром», «поствоєнний синдром»; як сприймати нову реальність, яка настала після карантину та настане після війни; як має відбуватися посткарантинна, поствоєнна адаптація педагогічних працівників, щоб уникнути професійного вигорання.

ЛІТЕРАТУРА

- Карамушка, Л., Бондарчук, О., Грубі, Т. (2006). *Психологічні чинники професійного вигорання працівників державної фіскальної служби України*: монографія. Київ-Кам'янець-Подільський: Медобори.
- Мащак, С. О. (2012). Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, 2 (1), 444-452.
- Сорочан, Т. (2009). Антикризовий менеджмент загальноосвітнього начального закладу. *Директор школи, ліцею, гімназії*, 3, 108-111.
- Ходаківська, О. М. (2010). *Професійний стрес як чинник «вигорання» фахівців у системі «людина-людина»*: навч. посіб. Хмельницький: ХІСТ Університету «Україна».

Єлизавета Карпенко
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА ОСВІТА УКРАЇНИ: ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ

Сучасні соціокультурні умови, інтеграція України у світовий освітній простір, єдність культури, мистецтва й освіти, студентоорієнтований підхід у освіті визначають актуальність проблеми підготовки хорових диригентів в Україні ХХІ століття. Для розуміння сучасного стану підготовки хорових диригентів у закладах вищої освіти України важливим вбачається розгляд історичного контексту означеної проблеми.

Історико-педагогічний аналіз становлення й розвитку вітчизняної системи підготовки хорових диригентів дозволив виокремити такі етапи:

1 етап (X-XVI століття) – зародження.

2 етап (XVI-XVII століття) – перехідний.

3 етап (XIX століття – початок XX століття).

4 етап (середина XX століття).

5 етап (кінець XX століття – початок XXI століття) – сучасний.

1 етап характеризується утвердженням традицій хорового навчання й виховання в монастирських, міських і сільських школах. Відомо, що учасниками монастирських хорів були здібні та грамотні співаки із числа дітей та юнаків з українських козацьких полків. Слід наголосити на тому, що в межах означених шкіл значна увага приділялася підготовці майбутніх керівників хору. Міські школи не мали спеціальної програми підготовки майбутніх хорових диригентів. У результаті навчання в цих школах найбільш здібні учні могли самостійно керувати хоровими колективами. Сільські музичні заклади освіти готували лише вокалістів, у тому числі й хорових, натомість підготовка майбутніх керівників хорів не здійснювалася.

У перехідний період (XVI–XVIII ст.) поширеною формою професійної хорової освіти була підготовка співаків і диригентів у школах-студіях при архієрейських кафедрах.

На 3 етапі становлення системи підготовки хорових диригентів у XIX ст. у різних частинах України розвивалися наперекір обставинам національні хорові школи. Зазначають, що у XIX ст. було створено передумови для формування української національної диригентсько-хорової школи, єдиної в опорі на здобутки української музичної спадщини, але різної у своїх регіональних проявах.

У середині XX століття (4 етап) розвитку системи підготовки майбутніх хорових диригентів відзначився активною розробкою практично-прикладних завдань вищої школи, продовженням процесу утвердження педагогічних понять, принципів і підходів до освіти диригента хору та вчителя-хормейстера в закладах вищої освіти.

Сучасний період розвитку, що розпочався з часів незалежності України (5 етап), відзначається створенням теоретичного й методичного обґрунтування перспективних концепцій вищої диригентсько-хорової освіти, спрямованих на логічне продовження позитивних традицій і здобутків минулого та оновлення освітнього процесу відповідно до сучасних вимог.

ДО ПИТАННЯ ПРО ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна, як будь-який збройний конфлікт між державами або націями, починається з різних причин – релігія, економіка, територія тощо. Навчати студентів під час війни дуже складно, але дуже важливо – збройні конфлікти та війни формували історію людства протягом багатьох століть. Зараз ми переживаємо складні часи, тому ставлення до навчального процесу змінилося не тільки в студентів, але й у викладачів. Війна впливає на нас всіх – це випробування нашої непохитності духу, волі, порядності. Поточна ситуація – величезний стрес для студентів та викладачів. Багато студентів відчувають страх, втратили рідних, не можуть зосередитися, спати, можуть мати проблеми з психічним здоров'ям тощо.

Наведемо деякі рекомендації для викладачів з питання про особливості навчання студентів в умовах війни:

- більше спілкуватися зі студентами;
- намагатися бути на зв'язку постійно;
- прислухатися до потреб студентів;
- бути толерантними та чуйними;
- намагатися створити сприятливу навчальну спільноту;
- не створювати додатково необґрунтований стрес для студентів;
- ставитись з розумінням до проблем з не завжди стабільним електроживленням та наявністю Інтернету;
- надавати студентам більше ресурсів – в Інтернеті є багато корисних для навчання ресурсів: електронні підручники, мультимедійні посібники, робочі зошити, аудіо та відео матеріали з різних дисциплін тощо;
- бути гнучкими, готовими проводити заняття не тільки синхронно, але також в асинхронному режимі;
- надавати студентам постійно емоційну підтримку, наприклад в telegram;
- подовжити терміни підготовки до заліку або іспиту;
- надавати студентам більше часу для виконання не тільки домашніх завдань, але також контрольних та лабораторних робіт, проєктів.

Сьогодні важко зберігати психологічну рівновагу, але викладачі продовжують не тільки навчати, вони допомагають студентам, намагаються доносити до них основні цінності, залучати їх до участі в міжнародних

проєктах та наукових конференціях, щоб зробити їх студентські роки незабутніми, насиченими та повноцінними, навіть під час війни.

ЛІТЕРАТУРА

- Education under attack*. Retrieved from: <https://www.unicef.org/education-under-attack>
- Educators 4 Social Change*. Retrieved from: <https://educators4sc.org/topic-guides/teaching-about-war/>
- How we provide quality education in conflict-affected areas*. Retrieved from: <https://www.warchildholland.org/education/>
- Learning to teach in wartime*. Retrieved from: <https://www.advance-he.ac.uk/news-and-views/learning-teach-wartime>
- Resilience in a time of war: Tips for parents and teachers of elementary school children*. Retrieved from: <https://www.apa.org/topics/resilience/kids-war>
- Teaching During the War in Ukraine*. Retrieved from: <https://teaching.fsu.edu/tips/2022/03/04/teaching-during-the-war-in-ukraine/>
- Teaching for Peace in a Time of War*. Retrieved from: <https://rethinkingschools.org/articles/teaching-for-peace-in-a-time-of-war>

Данііл Коханов

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

Наталія Коханова
СПШ №14 СМР

ВИКОРИСТАННЯ ГАДЖЕТІВ НА СУЧАСНОМУ УРОЦІ: ПЕРЕВАГИ І НЕДОЛІКИ

Наразі суспільство знаходиться у процесі потужного розвитку знань, ідей, технологій, вагомі зміни в яких відбуваються протягом усього життя людини. У зв'язку з активним розвитком інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) та їх упровадженням в різні сфери життя все більшої актуальності набуває формування інформаційно-цифрової компетентності.

Інформаційні технології є водночас потужним інструментом для ознайомлення з новою та різноманітною інформацією та ефективним засобом підвищення інтересу до навчання й формування мотивації, можливістю використати наочність та забезпечити принцип науковості.

Неабияку роль для забезпечення освітнього процесу з використанням інформаційних технологій відіграють різноманітні гаджети, які також можуть бути задіяні в усіх сферах життя. За допомогою гаджетів можна виходити в Інтернет, знаходити необхідну інформацію, переглядати розклад занять, проходити навчальні тести. Мобільні пристрої допомагають створювати доступні, гнучкі та персоналізовані умови для організації освітнього процесу (Яременко, Буяло, 2020).

На думку сучасних педагогів, використання різноманітних гаджетів у процесі навчання має свої позитивні сторони, але їх відсутність не є критичною. Сучасні гаджети часто використовуються школярами в якості

органайзерів, де можна робити нагадування, помітки та записувати домашнє завдання. Використання різноманітних гаджетів у вигляді інтерактивних дошок, навчальних мобільних додатків, електронних підручників, журналів, щоденників тощо під час організації навчального процесу у школах сприяє застосуванню креативного підходу, що робить навчання цікавим, динамічним, захопливим, сучасним та ефективним.

Сучасні мобільні технології сприяють формуванню інформаційно-цифрової компетентності учнів, розвивають уміння самостійно здобувати потрібні знання з різних інформаційних джерел. Під час експериментальних віртуальних досліджень учні вчаться критично їх осмислювати й застосовувати отримані знання для подальшого навчання та в реальному житті (Швець, 2019).

Але педагог має розуміти, що використання технологічних засобів навчання на уроках повинно враховувати пізнавальні якості учнів, їх підготовленість до сприймання і засвоєння навчального змісту за допомогою цих засобів; забезпечувати правильне поєднання їх із розповіддю вчителя, іншими засобами навчання. Ураховуючи важливість підготовки учня до суспільного життя та навчання їх у сфері нових технологічних можливостей, педагоги прагнуть якісно передати знання стосовно користування новими засобами сучасної дидактики. Їхня загальна мета – це створення нового покоління для підтримки передових наукових розробок і освіти (Полат, 2002).

Добре, якщо учні будуть використовувати свої гаджети на уроці тільки задля вирішення якихось питань та задач із того чи іншого предмету, але для інших смартфон майже завжди виступає як відволікаючий фактор. Тому на уроках слід використовувати індивідуальний підхід та зрозуміти, для кого це розваги, а для кого – засіб навчання. Безумовно, є діти, здатні «переключити» свою увагу між телефоном як розважальним гаджетом і як інструментом для навчання; але більшість із них цілковито ігнорує «науковий потенціал» свого смартфона (Лернер, Шикиринська, 2017).

Підсумовуючи вищезгадане, можна визначити позитивні сторони у використанні мобільних гаджетів у закладах загальної середньої освіти:

- швидкість створення і донесення навчального матеріалу (інформації);
- можливість тиражування (розповсюдження інформації у великій кількості);
- доступ до інформації в будь-який момент часу;
- спільна робота над навчальними матеріалами за допомогою мобільних додатків;

- фіксація та збереження інформації (фото та відеозйомка);
- використання мобільного гаджета як бібліотеки навчальних матеріалів.

Також використання мобільних пристроїв в освітньому процесі мають і певні недоліки:

- негативний вплив мобільних гаджетів на здоров'я учнів;
- функціональна складова пристроїв може відрізнятись, що є наслідком класової нерівності здобувачів;
- учні можуть користуватися гаджетом не для навчальних цілей (Мокряк, 2022).

Щоб мінімізувати вищезазначені недоліки, учитель повинен організувати навчальний процес таким чином, щоб гаджет був інструментом, який допомагає знайти потрібну інформацію, яка не була згадана на уроці через брак часу.

Школа не повинна бути однаковою весь час, вона має реагувати на виклики сучасності й навчати дітей жити в ритмі постійних змін і перетворень. Цивілізація постійно прискорює темп нашого життя, наступні покоління живуть щораз інтенсивніше, тому освіта має пристосовуватися до їхніх потреб і готувати креативних лідерів.

ЛІТЕРАТУРА

- Яременко, Є. О., Буяло, Т. Є. (2020). *Використання гаджетів на уроках хімії*. Retrieved from: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16958/1/251-255_Jaremenko.pdf
- Швець, В. В. (2019). *Використання гаджетів і девайсів учнів на уроках хімії*. Джерело.
- Полат, Є.С. (2002). *Нові педагогічні та інформаційні технології в системі освіти*.
- Лернер, А., Шикиринська, О. В. (2017). Використання сучасних технічних засобів навчання в сучасній школі. *Молода наука: студентська наукова конференція*.
- Мокряк, С. (2022). Використання мобільних пристроїв в закладах загальної середньої освіти. *Наука. Освіта. Молодь. Ч. 2*.

Гліб Котовський, Марина Друшляк
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПРО ВУОД-ПІДХІД ТА НАЯВНІ ПРАКТИКИ ЙОГО ВПРОВАДЖЕННЯ

Реалії сьогодення такі, що молодь часто використовує власні мобільні пристрої не лише для спілкування у мережах, а й для підтримки власної освітньої діяльності. В цьому контексті тенденції залучення приватних мобільних пристроїв у освітній процес стають актуальними. Такою тенденцією є активне впровадження ВУОД-підходу (Bring Your Own Device, з англ. «використовуй свій власний пристрій»), що дозволяє залучити в освітній процес часто більш потужні мобільні пристрої, ніж ті, що пропонує заклад освіти.

Вперше термін BYOD з'явився у роботі Рафаеля Баллагаса «BYOD: Bring Your Own Device» (Ballagas, Rohs, Sheridan, Borchers, 2004) і використовується з 2005 року. Використання такого підходу в освіті розглядалося багатьма науковцями. Нами відзначені роботи (Drushlyak, Semenikhina, Kondratiuk, Krivosheya, Vertel, Pavlushchenko, 2020; Друшляк, Семеніхіна, Юрченко, 2020; Semenikhina, Drushlyak, Bondarenko, Kondratiuk, Dehtiarova, 2019), у яких розглядається проблема використання BYOD-підходу в освітньому процесі, зокрема, в навчанні математики і підготовці вчителів математики.

Сутність BYOD-підходу в освіті полягає в тому, що вчителі та адміністрація шкіл не забороняє, а навпаки дозволяє учням користуватися своїми інформаційними пристроями (мобільний телефон, планшет, лептоп) на уроці і всіляко мотивують їх у цьому.

За доволі малий проміжок часу практика використання BYOD-підходу дозволила виділити деякі переваги і недоліки пов'язані з ним (рис. 1).

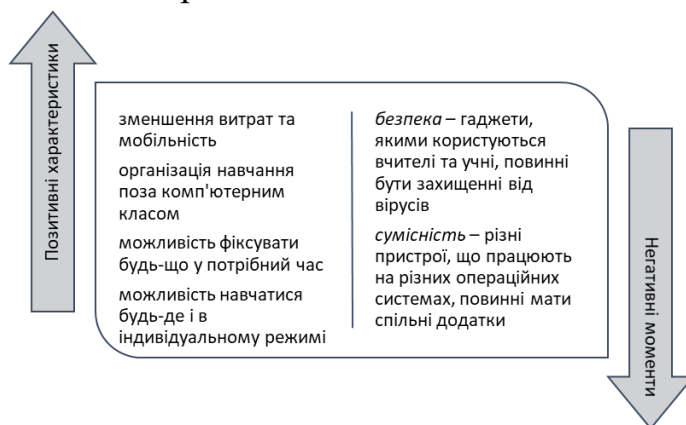


Рис. 1. Переваги і недоліки використання BYOD-підходу в навчанні

Нами проаналізовано використання BYOD-підходу у навчанні фізики. Смартфони все частіше використовуються у закладах вищої освіти у вивченні механіки (Vogt, Kuhn, 2012), акустики (Hirth M., Kuhn J., Müller, 2015), термодинаміки (Vieyra, Vieyra, Macchia, 2017), оскільки вони надають унікальний спосіб проведення простого наукового експерименту.

Здебільшого для користувачів доступно отримання даних про рух, силу світлового і звукового потоків, але смартфон може бути використано для заміни таких фізичних приладів як секундомір, метроном, генератор звуку, стробоскоп тощо. За допомогою смартфона можна досліджувати, наприклад, гучність звуку, що створюються різними джерелами (Сіпій, 2017).

Але при використанні BYOD-підходу у навчанні фізики смартфони є не тільки аналогами вимірювальних пристроїв. Вчитель може використати таку функцію смартфона як режим уповільненого відео. Наприклад, при вимірюванні рівноприскореного руху падаючого тіла поблизу поверхні

Землі для «зменшення» прискорення (щоб його можна було виміряти) традиційно використовується похила площина – такий підхід було запропоновано ще Галілеєм.

Зараз вільне падіння тіла у вертикальному напрямку учень може зареєструвати, використавши функцію сповільненої зйомки смартфона. Це певною мірою еквівалентне зменшенню значення прискорення вільного падіння g . Стандартне відео складається з послідовності зображень, отриманих зі швидкістю 30 кадрів на секунду. Функція сповільненої зйомки, яка доступна в ряді смартфонів, дозволяє знімати відео зі швидкістю від 120 до 960 кадрів в секунду. Наприклад, час сканування зображень становить приблизно кожні 4,2 м/с для відео, яке знімають зі швидкістю 240 кадрів в секунду. Це відповідає необхідній точності для вимірювання прискорення вільного падіння g (Здешиц В., Здешиц А., 2022).

Отже, смартфон є потужним інструментом, який розширює потенціал освітнього процесу, а тому використанні BYOD-підходу бачиться доцільним для супроводу навчання фізики.

ЛІТЕРАТУРА

- Ballagas, R., Rohs, M., Sheridan, J., Borchers, J. (2004). *BYOD: Bring Your Own Device. UbiComp 2004 Workshop on Ubiquitous Display Environments*. Nottingham, UK.
- Drushlyak, M. G., Semenikhina, O. V., Kondratiuk, S. M., Krivosheya, T. M., Vertel, A. V., Pavlushchenko, N. M. (2020). The Automated Control of Students Achievements by Using Paper Clicker Plickers. *MIPRO 2020: Proceedings of 43 International convention on information and communication technology, electronics and microelectronics*, 28 вересня – 2 жовтня 2020, Opatija (Croatia). pp. 688-692.
- Hirth, M., Kuhn, J., Müller, A. (2015). Measurement of sound velocity made easy using harmonic resonant frequencies with everyday mobile technology. *The Physics Teacher*, 53 (2), 120-121.
- Vieyra, R. E., Vieyra, C., Macchia, S. (2017). Kitchen physics: Lessons in fluid pressure and error analysis. *The Physics Teacher*, 55 (2), 87-90.
- Vogt, P., Kuhn, J. (2012). Analyzing simple pendulum phenomena with a smartphone acceleration sensor. *The Physics Teacher*, 50, 439-440.
- Друшляк, М. Г., Семеніхіна, О. В., Юрченко, А. О. (2020). Використання QR-кодів в умовах впровадження BYOD-підходу в освітній процес. *Інформаційні технології в освіті, науці й техніці» ІТОНТ-2020: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 21-23 травня 2020 р. Черкаси*, сс. 149-150
- Здешиц, В. М., Здешиц, А. В. (2022). *Використання технології BYOD в освітньому процесі в умовах дистанційного навчання студентів-фізиків: навч. посібник*. Кривий Ріг: Вид. Літерія.
- Semenikhina, Olena, Drushlyak, Marina, Bondarenko, Yuliia, Kondratiuk, Svitlana, Dehtiarova, Nelia. (2019). Cloud-based Service GeoGebra and Its Use in the Educational Process: the BYOD-approach. *TEM JOURNAL – Technology, Education, Management, Informatics*, 8, Is. 1, 65-72.
- Сіпій, В. В. (2017). Використання принципу BYOD при вивченні фізики в старшій школі на профільному рівні. *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2017 рік Інститут педагогіки НАПН України*.

ВИХОВНИЙ ТА ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах протистояння загальнолюдських цінностей демократичного світу й викривленої ментальності автократичного ладу, протистояння добра і зла, значної ваги набувають процеси збереження фізичного, психологічного здоров'я, формування й підтримка світоглядних орієнтирів дітей і молоді, всіх громадян суспільства. В умовах воєнного стану «мистецтво руху», як образно називають хореографію, поряд із вокальним мистецтвом стають найбільш доступними і найпоширенішими засобами підтримки ресурсності людської особистості в надзвичайних стресових умовах.

Особливого значення сьогодні мають різні форми й види хореографічного мистецтва: від простої руханки під музичний супровід телефону чи власного співу до участі у челенжах і флешмобах, а на більш високому рівні – аматорські й професійні концертні номери та композиції у безпечних місцях. Доступність хореографічного мистецтва як самовиразу через виконання елементарних рухів надає можливості займатись їм будь-де: від балетного класу й актової зали до простору вулиць і майданів, і, навіть, передової, що яскраво демонструють наші незламні захисники.

Наразі для нас особливо цінним виховним моментом є те, що мистецтво виступає фактором консолідації різних поколінь людей, які проживають на території країни й ідентифікують себе як українці, себто хореографія стає фактором самоідентифікації й єдності. Принагідно підкреслимо, що «мистецтво, в тому числі і хореографічне, гармонізує емоційне життя людини, закріплює естетичну, моральну основи людського існування – все те що прийнято поєднувати у поняття духовність» (Тараканова, 2017).

Від самої давнини у танці відбивався і світогляд народу, і його темперамент, і його історія. Таким чином, танок можна вважати пластичним портретом народу, узагальненням його картини світу та самого в цій картині. За багатовікову історію танцювальне мистецтво накопичило і відпрацювало певні прийоми, що дозволяють за допомогою властивої цьому мистецтву виразності передавати велику кількість інформації, що становить зміст і емоційний заряд мистецтва хореографії (Енська, Максименко, Ткаченко, 2020).

Еволюційний розвиток людства сприяв вираженню емоцій, думок, вчинків через рухи в танці. Тому важливим освітньо-виховним і ресурсним

значенням хореографії виступає здійснення фізичної активності. В такий привабливий спосіб постає можливість відобразити оточуючий світ та своє життя в ньому. Поза тим сама вільна рухова активність відіграє надзвичайну роль для життя й здоров'я людини, адже життя і є самим рухом. Важливого значення саме для хореографічного мистецтва має й рівень спеціальної фізичної підготовки. Через багаторазове повторення, наполегливість, переборювання недосконалості під час танцювальних занять вихованці стають більш витонченими, гнучкими, граційними, пластичними.

Відмітимо й важливість формування загальної широкої культури й гуманістичних загальнолюдських цінностей у процесі занять хореографічним мистецтвом. Через образно-емоційне сприйняття музики, пластику, ритм під час ознайомлення з музичним супроводом композиції, вивчення історичних витоків сюжету, розучування малюнку танцю діти набувають досвіду розуміння емоцій і почуттів інших людей, виражають власне ставлення до життя, вчать співпереживанню, доброті, товариствськості.

Танок як елемент культури сприяє вихованню почуття краси, понять величності й талановитого, їх непересічного значення для розвитку людства, а, отже і важливості таких рис і якостей особистості, як порядність, людяність, сила й витривалість, вміння переборювати фізичні й моральні труднощі, наполегливість у досягненні мети тощо.

В умовах, коли через воєнні дії світ стає агресивним і небезпечним, мова танцю все одно зберігає свою інтернаціональність і є зрозумілою всім. Саме тому підтримка бажання дітей танцювати, створення для цього найбільш сприятливих умов стають факторами збереження й зміцнення виховного й освітнього впливу хореографічного мистецтва.

Отже, основою сучасного виховного процесу української школи й педагогіки є людина як найвища цінність, а провідними завданнями виховання виступає формування системи ціннісного ставлення особистості до самої себе, до людей, до соціального і природного середовища своєї країни тощо. І в цьому сенсі «мистецтво руху» демонструє потенціал, що справляє широкий вплив на виховання дітей і молоді, задовольняє їх фізичні, художні, естетичні, культурні, пізнавальні, творчі потреби, а в умовах воєнного стану набуває рис консолідуючого засобу патріотичного виховання й психологічного ресурсу.

ЛІТЕРАТУРА

- Енська О. Ю., Максименко А. І., Ткаченко І.О. (2020). *Композиція танцю та мистецтво балетмейстера*. Суми: ФОП Цьома С.П.
- Тараканова А.П. Вплив хореографічного мистецтва на особистість в сучасних умовах комунікацій. Режим доступу: <http://xn--d1acjtrgde.kiev.ua/2017/08/24/vpliv-horeografichnogo-mistetstva-na-osobistist-v-suchasnih-umovah-komunikatsiy/>

ЗАГАЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ

Освіта в Україні за останні 8 місяців існування зіштовхнулася з новими викликами, про які мало відомо в деяких країнах.

Педагогічні працівники стикнулися з безліччю питань і проблем, для того щоб організувати освітній процес у 2022/2023 навчальному році. Чи обрали здобувачі освіти український заклад освіти замість школи за кордоном? Чи всі вони мають можливість під'єднуватися / відвідувати заняття? Чи зможе Україна створити мотиви, щоб дорослі і діти повернулись?

Великого значення набувають питання створення безпечного та комфортного освітнього середовища та організації освітнього процесу в умовах війни особливо для тих дітей, які отримали психологічну травму.

Олена Масалітіна, віце-голова Ради ГО «Еджкемп Україна» виокремлює 5 напрямків, які будуть підлягати ретельному дослідженню при відновленні освіти в Україні:

1. Напрацювання архітектурних форм і типових проєктів для відновлення відбудови закладів освіти. Не на кожному місці, де знаходилася школа з радянських часів, вона потрібна зараз. Необхідно розробити принципи, яким будуть відповідати освітні простори, освітні заклади мають бути вписані в соціальну інфраструктуру.
2. поляризація в суспільстві і випадки дискримінації. Потрібно дослідити, стан та які інтервенції можуть працювати для зниження цієї напруги.
3. Склад педагогічних колективів під час та після війни. Потрібно вести облік кадрів: ті, що залишилися; освітяни, що виїхали; за яких умов готові повернутися. Якщо якась частина педагогічних працівників не повертається, то яких спеціалістів не вистачає і де. Це має бути взаємопов'язано з формуванням мережі закладів освіти.
4. Визначення місцеперебування освітян і надання допомоги (окуповані території, території ведення бойових дій чи відносно стабільні області).
5. Визначення мотивації педагогічних працівників. Чи готові вони до дистанційної роботи? Наскільки вони взагалі готові до продовження праці в освітній сфері? *(Вплив війни на середню освіту в Україні: виклики та перспективи).*

Війна має жахливі наслідки для освіти. До безпосередніх з них ЮНЕСКО відносить:

– численні загибелі працівників освіти, учнів, управлінців через вибухи та стрілянину в місцях скупчення великої кількості людей, таких як

входи до університетів та шкіл, ігрові майданчики та офіси, або на масштабних заходах, таких як протести чи на транспортних засобах, що перевозять персонал на роботу та з роботи;

- цілеспрямовані вбивства окремих працівників освіти, учнів, та профспілкових працівників з вогнепальної зброї, як правило, у класі чи дорогою на роботу та з роботи;

- знищення навчальних корпусів / інфраструктури шляхом дистанційно вибухів, підпалів, пограбувань;

- незаконне затримання, «зникнення», катування вчителів, науковців та профспілкових діячів;

- викрадення учнів, викладачів і посадових осіб збройними силами з метою поширення терору, примусового вербування дітей-солдатів, а також викрадення та / або гвалтування школярів та вчителів збройними силами.

Серед довготривалих негативних наслідків ЮНЕСКО, передусім, виокремлює:

- вимушений відтік «мізків» та втрата академічного досвіду через від'їзд освітян, науковців та управлінців;

- труднощі з набором вчителів через незахищеність та міграцію;

- деградація інституцій післядипломної педагогічної освіти та самого процесу підготовки вчителів;

- порушення циклів освіти, що сприяє формуванню покоління неосвічених і розчарованих молодих людей з обмеженим доступом до можливостей працевлаштування; – погіршення стану соціально-економічних інвестицій через розмивання вартості поточних інвестицій та призупинення нових інвестицій в освітню галузь;

- придушення свободи слова вчителів шляхом загроз профспілковим працівникам, що так само може негативно вплинути на якість освіти;

- зниження якості та актуальності вищої освіти та проведення досліджень, розроблення винаходів, продукування інновацій внаслідок зменшення академічної свободи;

- ідеологічні, культурні та соціальні наслідки заборони та обмеження освіти, особливо для дівчат і маргіналізованих груп населення, що створює соціальну, політичну та економічну ізоляцію та незахищеність;

- проблема формування нових когорт освічених громадян, майбутніх науковців та людських ресурсів для розвитку (Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови, с. 6-7).

Ми не знаємо, скільки ще точитиметься війна, але впевнені – росія вже цю війну програла. Поки наші діти навчаються, а захисники виборюють свободу на полі бою – в Україні буде велике та світле майбутнє.

ЛІТЕРАТУРА

Вплив війни на середню освіту в Україні: виклики та перспективи. Режим доступу: <https://cedos.org.ua/events/vplyv-vijny-na-osvitu-v-ukrayini-vykylyky-ta-perspektyvy/>
Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови (2022). методичний poradnik naukovciv Інституту педагогіки НАПН України до початку нового навчального року: методичні рекомендації / за заг. ред. Олега Топузова, Тетяни Засекіної: Ін-т педагогіки НАПН України. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2022.

Таїсія Шевченко

Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДО СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сучасне суспільство вимагає підвищення вимог до професіоналізму фахівців у будь-якій галузі, зокрема у соціокультурній сфері, визначає потребу в конкурентоспроможних менеджерах нового формату, які здатні забезпечити поступовий розвиток соціокультурної діяльності навіть в умовах війни. Слід визнати, що сьогодні соціокультурна сфера не може функціонувати й розвиватися як сфера виключно державних інтересів. Активне залучення позабюджетних джерел фінансування, співпраця з фінансовими, промисловими й торговими підприємствами, громадськими організаціями культурно-мистецького спрямування є необхідною умовою збереження культурно-історичної спадщини, відтворення творчого потенціалу й розвитку культурного життя країни (Антонюк, 2011, с. 97). Бо саме в таких умовах повинно здійснюватися соціальне виховання українських дітей та підлітків з розвитком у них нестандартного мислення, продукування творчих ідей, мобільності та постійного пошуку особистісно-професійної самореалізації.

За своєю суттю соціальне виховання – це цілеспрямована виховна діяльність, пов'язана з життєдіяльністю людей в суспільстві. У суспільстві, як правило, йдеться про систему соціального виховання – відносно стійку сукупність цінностей і норм, а також організоване поєднання людей відповідно до просторово-часових зв'язків. Як система, соціальне виховання розкладається на інформаційно-енергетичні ресурси та просторово-часові компоненти функціонування. Соціальне виховання можна також окреслити як систему цілеспрямованого впливу суспільства на цінності, відносини та життєві установки окремої людини та соціальних

макрогруп з метою узгодження особистісного та загальносуспільного розвитку (Калаур, Сорока, 2019, с. 91).

Соціокультурна діяльність є унікальною сферою для соціального виховання особистості, бо вона в повній мірі відображає цілі і функції державної політики в галузі культури і дозвілля, визначає шляхи, методи і засоби їх реалізації. Означена діяльність являє собою процес залучення дітей, підлітків та молоді до активних форм взаємодії, ефективної комунікації та творчої самореалізації. При цьому професійні менеджери соціокультурної діяльності можуть залучати кожен конкретну особистість до проєктів, що будуть сприяти формуванню її соціально-культурного статусу, сприяти вибору життєвих цінностей та орієнтирів, бути фундаментом адекватних форм її участі в соціокультурних процесах.

На думку Антонюка О., менеджмент культурномистецької сфери (від лат. management – управління) передбачає процес планування організації, мотивації, контролю та координації, спрямований на досягнення певної мети у соціокультурній діяльності за допомогою професійно підготовлених до цього фахівців (Антонюк, 2011, с. 105). Тому з початком повномасштабної війни на території України підходи до підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності мають модернізуватися. Культура й освіта при сучасних умовах мають бути не результатом соціально-економічного і політичного розвитку суспільства, а необхідною умовою, найважливішим фактором цього розвитку та головними опорами для соціального виховання українського генофонду. Без опори на багатовікові українські традиції, без відродження культурної спадщини у нових проєктах неможливе вирішення сучасних цілей та завдань соціального виховання особистості. Майбутні менеджери соціокультурної діяльності мають сприяти формуванню сприятливого соціального клімату в суспільстві шляхом використання свого власного творчого потенціалу та інтеграції у світовий інформаційно-комунікативний простір.

Підготовка менеджерів соціокультурної діяльності до соціального виховання особистості має здійснюватися в межах інноваційних технологій навчання, що можуть підвищити результативність освіти, різко знизивши при цьому терміни навчання. Війна стала каталізатором розвитку унікальних освітніх онлайн-програм, що не можуть замінити профільне навчання у вищому навчальному закладі, але можуть стати ідеальним інструментом неформальної освіти, яку дуже подобається сучасним студентам.

При цьому слід підкреслити, що варто дотримуватися принципу єдності теоретичного навчання й практичної підготовки майбутніх

менеджерів соціокультурної діяльності. Волонтерська, організаційно-дозвіллева діяльність чи професійно-орієнтована практика є полем для закріплення теоретичних знань і полем для реалізації нових ідей в екстремальних умовах.

Таким чином, підготовка менеджерів соціокультурної діяльності до соціального виховання особистості в умовах війни полягає не лише в отриманні ґрунтовних знань у галузі теорії і практики менеджменту соціокультурної діяльності, івент-менеджменту, соціокультурного проектування, фандрайзингу, соціокультурної анімації, права тощо. Важливо пам'ятати, що соціальне виховання особистості в умовах війни повинно відбуватися в усіх соціальних інститутах гармонійно і мати єдиний характер, що вимагає від менеджерів соціокультурної діяльності відповідної лабільності у прийнятті рішень, чи навпаки – стійкості до дезінформації чи маніпуляції з боку країни-агресора.

ЛІТЕРАТУРА

- Антонюк, О. В. (2011). Менеджмент культурно-мистецької сфери. *Часопис Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського*, 2, 104–110.
- Калаур, С. М., Сорока, О. В. (2019). Системний підхід у підготовці менеджерів соціокультурної діяльності. *Матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції «Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів»*, сс. 97-98.
- Лещук, Г. В. *Соціальне виховання як соціально-педагогічна категорія*. Retrieved from: <https://inlnk.ru/G6M76w>

Тетяна Шедякова, Станіслав Чистяков
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МІЖНАРОДНИХ ФІНАНСИСТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Університети України через війну опинилися в різних умовах.

У результаті аналізу становища, у які потрапили різні заклади вищої освіти нами було визначено основні виклики, які постали перед вишами:

1. Пошкодження та руйнування інфраструктури, приміщень закладів вищої освіти, втрата ними освітнього й дослідницького обладнання.
2. Значні втрати кадрового складу закладів вищої освіти, контингенту абітурієнтів/студентів, які вимушені переміщуватися до безпечніших регіонів країни й за кордон.
3. Звуження бази для проведення навчальної та виробничої практик у зв'язку зі згортанням роботи навчально-виробничих комбінатів (центрів, комплексів тощо) та провідних вітчизняних підприємств.

Відтак, заклади вищої освіти постали перед нагальною необхідністю покращувати якість методичного забезпечення освітнього процесу в

умовах воєнного стану здобувачів освіти, у тому числі й майбутніх міжнародних фінансистів. А викладачі змушені адаптуватися до складних умов воєнного часу та знаходити нові форми й методи проведення дистанційних занять.

Зауважимо, що запровадження воєнного стану внаслідок війни з російською федерацією, підняло проблему необхідності розробки методичного забезпечення для цифрового освітнього середовища. Йдеться про надання якісних освітніх послуг як у синхронному, так і асинхронному режимі, що особливо важливо для тих закладів вищої освіти, викладачів та здобувачів освіти, які перебувають у місцях постійних бойових дій та складних умовах. При чому ми повинні розуміти, що кожен здобувач повинен мати змогу систематично навчатися та необхідні ресурси для оволодіння навчальним матеріалом.

Так, студенти – майбутні міжнародні фінансисти мають можливість на платформі дистанційного навчання MOODLE ознайомитися з текстами та презентаціями лекцій, відео-лекціями, додатковими відеоматеріалами, списками рекомендованої для вивчення курсу літератури, навчально-методичними матеріалами, а також завданнями до практичних, семінарських, лабораторних занять і самостійної роботи, а також методичними рекомендаціями до їх виконання.

Відтак, використовуючи електронні навчальні курси в системі Moodle, студенти мають можливість долучитися до навчання за місцем свого тимчасового перебування.

Вважаємо за необхідне також наголосити, що крім зазначених на початку наукової розвідки викликів для закладів вищої освіти, в сучасних умовах додаються, як для викладачів, так і для студентів такі ризики, як-от вимкнення світла, відсутність мобільного та Інтернет-зв'язку, відключення платформи MOODLE.

Таким чином, задля забезпечення якісного викладання навчальних курсів та надання можливості всім студентам успішно опанувати навчальний матеріал пропонуємо, по-перше, розміщувати навчальні матеріали не лише на платформі MOODLE, але ще й на Google-диску з відкритим доступом для студентів, по-друге, використовувати наявні електронні ресурси для урізноманітнення подачі навчального матеріалу (наприклад, YouTube, цифрові інструменти GOOGLE тощо).

РОЗДІЛ 3. ПЕРСПЕКТИВИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ: ГЛОБАЛЬНИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ КОНТЕКСТИ

Юлія Баленко
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА ЯК ВИХОВНО-РОЗВИВАЮЧА СИСТЕМА ТА ЇЇ РОЛЬ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИХОВАНЦІВ

Необхідність прояву творчості, пошук нетрадиційних шляхів розв'язання завдань у будь-якій галузі діяльності є вимогою не лише сьогодення, але й майбуття. Великий об'єм інформації, широкі можливості використання досягнень техніки здійснюють значний вплив на сучасну особистість, зачасту перетворюючи її на пасивного споживача. А відтак, сьогодні важливо зберегти в учнівській молоді інтелектуальний та творчий потенціал. Водночас, розвиваючи кону дитину будь-якого віку, виховувати творця, будівника, творчу особистість. Однак, без сумніву, нову особистість не можна розвивати старими способами, а отже, важливою задачею стають пошуки нових резервів, методів і способів розвитку особистості та розкриття творчого потенціалу.

Переконані, що закладений у дітях інтелектуальний та творчий потенціал реалізується найбільш повно, якщо традиційне шкільне навчання доповнюється іншими видами освіти, зокрема позашкільною. Принагідно зауважимо, що позашкільна освіта останнім часом поряд із загальноосвітньою школою активно включається у процес виховання й розвитку дітей і надає їм можливість спробувати себе в різноманітних видах діяльності, визначитися у своїх нахилах та розвивати власні здібності.

Позашкільна освіта розпочала свою історію з позакласної та позашкільної роботи ще в кінці XIX ст. Розквіт позашкільної освіти припав на 20-30-ті роки XX ст. В означений період було створено значну кількість закладів позашкільної освіти. У кінці 80-х років XX століття провідні вчені, педагоги-практики стали активно шукати шляхи оновлення діяльності закладів позашкільної освіти. Зазначимо, що їх пошуки об'єднала спільна ідея демократизації та гуманізації, тобто звернення до особистості дитини, її потреб, піклування про її здоров'я та творчий розвиток.

У середині 90-х років XX століття все більше фахівців – педагогів, психологів стали визнавати важливість позашкільної освіти дітей. Вони побачили в ній ті можливості для розвитку дитини, які не може дати

загальноосвітня школа. Таким чином, розпочався етап еволюційного перетворення позашкільної роботи на систему позашкільної освіти. Даний процес пов'язаний з низкою обставин, як-от:

- принципіві зміни в суспільній свідомості: погляд на людину, насамперед як на фахівця, змінюється на погляд на особистість з позицій культурно-історичної педагогіки розвитку;
- посилюється тенденція переходу розвинених країн від техногенної до антропогенної цивілізації;
- культурно-освітні, інформаційні, дозвіллеві послуги користуються все більшим попитом у батьків та дітей.

У результаті підвищується значення різних видів неформальної освіти для особистості та суспільства. Одним із таких видів визнано позашкільну освіту, яка орієнтована на вільний вибір дитиною видів і форм діяльності, формування її власних уявлень про світ, розвиток пізнавальної мотивації та творчих здібностей.

У результаті аналізу наукової психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми та вивчення діяльності закладів позашкільної освіти нами були виявлено можливості та переваги позашкільної освіти, до яких ми віднесли:

- освітній процес у системі позашкільної освіти може будуватися з урахуванням унікальності й неповторності кожної дитини;
- позашкільна освіта має можливість виявляти індивідуальні інтереси на різних вікових етапах та задовольняти їх у творчій діяльності;
- позашкільна освіта забезпечує вільний вибір кожною дитиною освітньої галузі, профілю програми;
- позашкільна освіта сприяє створенню ситуації успіху для кожної дитини.

Таким чином, можемо з упевненістю стверджувати, що позашкільна освіта дітей – невід'ємна складова загальної освіти, яка виходить за межі державних освітніх стандартів, і передбачає вільний вибір дитиною галузі та видів діяльності, орієнтованих на розвиток у процесі занять таких її особистісних якостей, здібностей та інтересів, які призводять до соціальної та культурної самореалізації й самовиховання.

КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З ЕЛЕКТРИЧНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ В УМОВАХ МАСОВИХ ВІДКРИТИХ ДИСТАНЦІЙНИХ КУРСІВ

Новітня філософія освіти спрямовує навчально-виховний процес магістеріуму в аграрному університеті на формування сучасних професійних компетентностей особистості, розкриття потенційних можливостей і здібностей магістрантів, забезпечення оптимальних умов для їх життєвої самореалізації.

Погоджуючись із думкою вітчизняних учених, зокрема В. Г. Кременя (Вища освіта України і Болонський процес, 2004), І. І. Драча (Драч, 2011), зазначимо, що компетентність, яка спрямована на професійну діяльність, є здатністю застосовувати свої знання та вміння в науковій і дослідницькій практиці, використовуючи усі свої розумові, психологічні й навіть фізичні можливості. Професійна компетентність магістра з електричної інженерії є властивістю його особистості, яка забезпечує високий рівень саморозвитку та наукового самовдосконалення в науці й освіті.

Компетентність магістра з електричної інженерії можна трактувати як підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків на займаній посаді, а також як ставлення до успішної професійної діяльності, усвідомлення її значення і певних специфічних задач в сукупності з усіма знаннями і навичками, які використовуються при її здійсненні. Компетентність в області науки можна трактувати як інтеграцію накопиченого досвіду й отриманих знань, які дозволяють людині швидко вирішувати поставлені завдання у дослідницькій та науковій діяльності.

Поняття «компетентнісний підхід» можна розуміти як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Компетентнісний підхід скеровує освітньо-науковий процес на формування певного набору компетентностей, якими мають оволодіти магістранти з електричної інженерії під час навчання в магістратурі. При цьому традиційна система освіти акцентувала основні зусилля на набутті знань, умінь і навичок, що догматично абсолютизувало знання і сформувало знаннєвий підхід до професійної підготовки магістрів з електричної інженерії.

Базуючись на позиціях законодавства про інтелектуальну діяльність та відповідно до Концепції організації підготовки магістрів (Драч, 2011), компетентнісний підхід ставить на перше місце не поінформованість магістра, а вміння розв'язувати наукові проблеми, які виникають у

пізнавальній, технологічній і освітній діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин. З огляду на це зазначений підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннєво-орієнтованого компоненту, а передбачає цілісний обмін досвідом вирішення професійних проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій.

Реалізація компетентнісного підходу здійснюватиметься за рахунок оновлення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу магістрантів з електричної інженерії, тобто створення сучасного електронного контенту, єдиної системи освітнього процесу, наукової діяльності та обміну досвідом на світовому рівні. Важливим фактором щодо реалізації зазначеного підходу за рахунок оновлення навчально-методичного забезпечення є функції, які виконують сучасні комп'ютерно-планшетні засоби (Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні).

Компетентнісний підхід в професійній підготовці магістрів з електричної інженерії в умовах масових відкритих дистанційних курсів в аграрних університетах реалізується за рахунок сучасних навчальних засобів, які виконують інформаційну, мотиваційну і розвивальну функції. Реалізація компетентнісного підходу в підготовці магістрів з електричної інженерії буде успішною за умови забезпечення усіх складників навчального процесу: чіткого визначення цілей навчання, добору відповідного змісту навчання, оновлення навчально-методичного забезпечення, добору ефективних методів, прийомів навчання і форм організації професійної діяльності, відповідної професійної підготовки (Batsurovska, 2021).

Отже, компетентнісний підхід в підготовці магістрів з електричної інженерії в умовах масових відкритих дистанційних курсів в аграрних університетах зміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до площини формування й розвитку здатності практично діяти в області науки і творчо застосовувати набутий освітній досвід у різних ситуаціях. Змінюється й модель поведінки майбутнього магістра з електричної інженерії – від пасивного засвоєння знань до дослідницько-активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. Процес учіння наповнюється розвивальною функцією, яка стає інтегрованою характеристикою навчання. Така характеристика має сформуватися у процесі навчання і включати знання, вміння, навички, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості.

ЛІТЕРАТУРА

Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник. В. Г. Кремень. Київ: Освіта.

- Драч, І. І. (2011). Компетентнісний підхід як ключовий методологічний інструмент підготовки майбутніх викладачів вищої школи. *Теорія та методика управління освітою*, 7. URL: <http://tme.umo.edu.ua/>.
- Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні: наказ МОН № 99 від 10.02.2010. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/7094/.
- Batsurovska, I. V. (2021). Technological model of training of Masters in Electrical Engineering to electrical installation and commissioning. *Journal of Physics: Conference Series*. ICon-MaSTEd 2021. IOP Publishing. 1946 (2021) 012015. doi:10.1088/1742-6596/1946/1/012015.

Марія Бикова, Ірина Проценко
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

На Україні, як і у світовій спільноті, об'єктивно зростає інтерес до етнічних проблем, а як наслідок, і до шляхів та методів полікультурного виховання особистості. Від їх вирішення залежить конструктивність політики держави, а також орієнтири виховання та навчання підростаючого покоління. В умовах всесвітньої інтеграції і глобалізації діалог культур важливий як ніколи.

Процес глобалізації з одного боку руйнує кордони між культурами та націями, а з іншого боку поєднує культури між собою. У зв'язку з цим виникла необхідність у створенні концепції освіти, яка б поєднала в собі дві протилежні тенденції. З одного боку – необхідність зберегти своєрідність етнокультур, а з іншої – пов'язати їх з процесами глобалізації, інтеграції, інтернаціоналізації. Для цього потрібен педагог зі сформованою полікультурною компетентністю.

Найголовніше, що повинні педагоги донести до дітей з приводу полікультурності у дії – це те, що кожна нація рівноцінна, кожна культура має самобутні, неповторні, унікальні особливості, цінності, традиції, які повинен поважати кожен.

Відомо, що все, що стосується відмінностей національності, мови, релігії, культури завжди було й буде болючими питаннями, якими можуть скористатися маніпулятори будь-якого рівня. А насильницьке придушення чи ігнорування цих болючих питань завжди призводить до ще більшого загострення ситуації. Тож задача сучасної системи освіти полягає у формуванні полікультурності та толерантності як особистісних якостей у майбутнього вчителя, та в учнів. А принцип полікультурності зазначений як один з провідних у концепції нової української школи.

Також концепцію полікультурної освіти розглядають як один з чинників так званої «глобальної освіти», яка визначається як один з

напрямок розвитку сучасної педагогічної теорії і практики, що ґрунтується на необхідності підготовки людини до життя в умовах швидкої мінливості, взаємопов'язаного світу, зростаючих глобальних проблем та криз, це активний процес навчання, що заснований на засадах солідарності, рівності, залучанні і співпраці.

Особлива відповідальність лягає на педагогічну теорію і практику, яка потребує розробки і реалізації принципово нових теорій, методик і відповідних духу часу технологій виховання підростаючого покоління. Педагоги впевнені, що саме реалізація принципу полікультурності у вихованні дозволить налагодити діалог культур, визнати самоцінність різних етнічних груп, сформувані основи толерантної свідомості та міжкультурної гармонії.

Полікультурну компетенцію педагога ми розуміємо як комплекс певних навичок міжкультурної комунікації в умовах полікультурного середовища учнів, тобто, знання культурних, етнічних і релігійних особливостей учнів, а також уміння на основі цих знань правильно конструювати навчально-методичну і виховну роботу в аудиторії.

В науковій літературі можна зустріти також наступні терміни: «полікультурний принцип», «багатокультурне виховання», «етнокультурна толерантність», «полікультурна позиція особистості», «полікультурна компетенція особистості». З'являються нові галузі педагогіки, наприклад, «педагогіка міжнаціонального спілкування», «педагогіка толерантності», дуже актуальним є полікультурний аспект інклюзивної освіти тощо.

Сьогодні світова культура виглядає різноманітною панорамою національних культур, це світовий інтеграційний процес, в якому відбувається змішування етнічних культур. В результаті людина (в освітньому процесі це учень і вчитель) в сучасній соціокультурній ситуації знаходиться на рубежі культур, взаємодія з якими вимагає від нього діалогічності, розуміння, пошани до культурної ідентичності інших людей.

На сьогодні полікультурність в освіті та вихованні вважається інноваційною ланкою. Це відображено у нормативній базі, а саме у Законі України «Про освіту», Концепції «Нова Українська школа», Закон України «Про вищу освіту» тощо.

Таким чином, полікультурність як професійна компетентність майбутнього педагога на часі, а формування толерантного ставлення до інших народів буде ефективним тільки тоді, коли воно буде здійснюватися у рамках полікультурного виховання особистості.

Виявляючи повагу й визнання самоцінності інших культур особистість з розвинутою полікультурною позицією поважає й визнає

власну. Залучення до культури свого народу – обов’язкова умова інтеграції в інші культури. Полікультурна позиція не допускає й не визнає ієрархії культур та зведення будь-якої однієї чи декількох на п’єдестал.

Можна виокремити наступні етапи сформованості полікультурної позиції майбутнього педагога: на когнітивному (пізнавальному) етапі – засвоєння зразків і цінностей рідної і світової культури, культурно-історичного та соціального досвіду людства; на ціннісному (аксіологічному) етапі – формування схильності до міжкультурної комунікації та обміну, толерантності по відношенню до інших народів, культур, соціальних груп; на оцінному (коннотативному) етапі – формування вміння чітко формулювати власне ставлення до подій та явищ, ясно висловлювати власну точку зору та аргументувати судження; на діяльнісному (поведінковому) етапі – активна взаємодія з представниками різних культур за умови збереження власної мовної та культурної компетенції; на соціально-психологічному етапі – формування гармонійної національної ідентичності на засадах етнокультурної та територіальної самосвідомості.

Крістіна Богомаз

Комунальний заклад середньої освіти
«Середня загальноосвітня школа № 2»
Дніпровської міської ради

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА УСПІШНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Проблема удосконалення спеціальної освіти в Україні передбачає визначення та реалізацію оптимальних шляхів інтеграції дитини з особливими освітніми (ООП) потребами в умовах сучасного суспільства, на основі розвитку особистісної активності та адекватної взаємодії з навколишнім світом. Виявлення та активізація потенційних можливостей особистості дозволяє задовольнити її життєві потреби, реалізувати себе, а також забезпечити відповідність діяльності та поведінки потребам соціуму (Талдонова, 2018).

Упровадження інклюзивної освіти в українських закладах освіти здійснюється засобами інклюзивного навчання. Реалізація інклюзивного навчання в умовах закладу середньої освіти потребує розв’язання низки завдань (Коваль, 2018):

- 1) організувати освітній процес, який би задовольняв освітні потреби всіх дітей;
- 2) розробити систему надання спеціальних освітніх і фахових послуг для учнів із особливими освітніми потребами;

3) створити морально-психологічний комфорт у шкільному середовищі та поза його межами;

4) забезпечити співпрацю фахівців, котрі працюють з учнем із ООП та його батьків.

Якість освітнього процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються потенційні можливості навчання й розвитку кожної дитини, його індивідуальні особливості. Якими б не були фізичні чи психічні обмеження, у дитини завжди є резерви для розвитку, використання яких внесе істотні зміни в її ставлення до життя.

У освітньому процесі заради забезпечення його ефективності для дітей з ООП необхідною є додаткова (а іноді й спеціальна) підтримка у навчанні, яка допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізовувати свій потенціал (Концепція Нової Української Школи, 2016).

В Законі України «Про освіту» визначено: інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей (Закон України «Про освіту»). Саме під впливом корекційно-розвиваючого інклюзивного середовища в межах освітньої інтеграції відбувається формування мисленнєвої діяльності, що в свою чергу складає основу успішної соціальної адаптації такої дитини. Важливим напрямом є стабілізація емоційно-вольової сфери яка відіграє не останню роль у засвоєнні знань, вмінь та навичок, встановленні контакту з оточуючими з метою соціальної адаптації в закладі середньої освіти і поза його межами.

Л. Виготський пише про те, що мислення та емоційно-вольова сфера є складовими людської свідомості, а весь шлях розвитку дитини – постійні зміни у співвідношенні інтелекту і афекту. Розглядаючи питання взаємодії організму і середовища видатний психолог сформував поняття «соціальна ситуація розвитку» і підкреслював думку про те, що вплив навколишнього середовища формує характерні індивідуальні особливості суб'єкта на основі тих переживань, які в нього виникають.

С. Сорокоумова і С. Сабельникова підкреслюють переваги інклюзивного навчання: наявність сприятливих умов для повної соціалізації і індивідуалізації, де ці процеси розуміють і надають суттєвого змісту. Основа індивідуалізації навчання – це можливість вести кожну конкретну дитину у напрямі освітнього стандарту своїм шляхом, не знижуючи в цілому якості освіти. Такий принцип змінює не зміст, а методи і шляхи навчання (Талдонова, 2018).

Основні напрямки корекційно-педагогічного процесу в умовах освітньої інтеграції: корекційний вплив на дитину факторами середовища («терапія середовищем»); корекційний напрямок навчального процесу; спеціальний підбір культурно-масових засобів; психогігієна сімейного виховання; корекція окремих сторін психічної діяльності; розвиток процесів мислення; розвиток різних видів мислення; корекція порушень емоційно-вольової сфери; розвиток мовлення; розвиток уявлень про навколишній світ; збагачення словникового запасу; корекція індивідуальних прогалин в знаннях; відновлення позитивних якостей, які одержали незначну девіацію; накопичення навичок моральної поведінки (Коваль, 2018).

В основі спеціальних методів і прийомів корекційно-педагогічної діяльності в освітньому середовищі лежать загальнопедагогічні підходи, які направлені на розвиток збереження або відновлення порушених функцій організму, знань чи умінь дитини. Це «методи вправ», «методи переконань», «методи прикладу», «методи стимулювання поведінки і діяльності» дітей з відхиленнями в розвитку та поведінці (Талдонова, 2018).

Враховуючи індивідуальні особливості дітей з ООП, розробляється індивідуальна навчальна програма де фіксуються результати обстеження дитини спеціалістами (висновки рекомендаційного характеру) і надані додаткові освітні послуги (логопедичний супровід, психологічний супровід, обсяг роботи з вчителем дефектологом).

Зміст навчання спрямований на корекцію конкретних порушень навчально-пізнавальної діяльності і визначається такими параметрами: загальним розумовим розвитком; рівнем знань та уявлень про навколишній світ; рівнем розвитку пізнавальних процесів; рівнем працездатності; сформованістю внутрішнього плану дій. Робота спрямована на засвоєння повного обсягу програми загальної школи. Основними напрямками є необхідність розвивати інтерес до навчання, підвищувати статус дитини, розширювати знання й уявлення про навколишній світ, формувати здатність спілкування з іншими людьми. Тому на уроці повинен бути високий рівень індивідуалізації, доступний дітям з ООП темп роботи, розмаїття завдань. Методи повинні відповідати вимогам програми і бути направлені на особистість дитини, її індивідуальні здібності. Засвоєння знань, формування вмінь і навичок з використанням інтерактивних вправ.

Отже, впровадження дієвого інклюзивного освітнього середовища відкриває нові горизонти для успішного інклюзивного навчання та для української освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Коваль, Л. В. (2018). Організація інклюзивного середовища у закладі освіти. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне навчання у Новій українській школі»*, сс. 46–49. Тербовля.
- Концепція Нової Української Школи*. 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>
- Закон України «Про освіту»*. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3>.
- Талдонова, Л. О. (2018). Інклюзивне освітнє середовище. *Теорія і практика сучасної психології*, 6, 97–101.

Віталій Бойченко, Ігор Черевко
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

ПОТЕНЦІАЛ ІНЖЕНЕРНОГО ПРОЄКТУВАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТЕХНІЧНО-КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ STEM-ОСВІТИ В США

У сучасних умовах існують різні освітні підходи до розвитку людських ресурсів у науково-технічній сфері через прискорення розвитку інноваційних технологій. Кожна держава докладає значних зусиль у цьому напрямі з метою генерування економічного прибутку для покращення якості життя людства й підвищення конкурентоспроможності держави в галузі промисловості. Одним із шляхів можливої реалізації окреслених завдань є розвиток технічно обдарованої учнівської молоді. Учні, які мають технічну, технічно-конструкторську обдарованість, як правило, характеризують наукові знання вище середнього, здібності до наукових досліджень та креативність, а також стійкий інтерес та мотивація до технічно-конструкторської і наукової діяльності. У таких здобувачів освіти є потенціал для вибору майбутньої професії, пов'язаної з наукою та технологіями, та сприяння розвитку науково-технічних галузей.

Провідною тенденцією освіти обдарованих і талановитих є використання в закладі освіти науково-обґрунтованих підходів, одним із яких є STEM. Починаючи з 2000-х років, у США спостерігається стрімке зростання кількості освітніх підходів до навчання обдарованих школярів, заснованих на STEM, у межах яких учнівська молодь із технічно-конструкторською обдарованістю залучається до інженерного проєктування.

Яскравим прикладом включення процесу інженерного проєктування в освіту обдарованих як стратегії викладання та навчання є «Стандарти наступного покоління в галузі природничих наук» у Сполучених Штатах (NGSS Lead States, 2013). «Стандарти наступного покоління в галузі природничих наук» інтегрують природничі науки і технології в природничо-наукову освіту, наголошуючи на міждисциплінарному зв'язку

та інженерному проектуванні. Вони також виділяють інженерне проектування як практику, яку застосовують інженери для розробки моделі чи системи, і як основну ідею.

У свою чергу, інженерія є галуззю науки, що передбачає проектування та розробку продуктів і процесів, корисних для людства, шляхом використання знань у різних галузях, включаючи математику та технології, засновані на природничо-наукових знаннях (Kim & Kim, 2014). Інженери розробляють продукт або процес для задоволення потреб людини. Інженерне проектування є ядром інженерії і одним із найпоширеніших методів розв'язання інженерних проблем. За допомогою інженерного проектування фахівці обирають найкращий спосіб створення пристрою та процесу, які служать певній меті.

Інженерне проектування, на думку американських учених, являє собою варіант нової освітньої стратегії. Включення інженерного проектування в навчальні плани закладів освіти може допомогти підвищити зацікавленість здобувачів освіти, позитивне ставлення та розуміння щодо професій у сфері природничих наук і технологій. Ця теза пояснюється тим, що інженерне проектування вимагає співпраці й активного спілкування між усіма учасниками для забезпечення виробництва нових та інноваційних продуктів і вирішення інженерних проблем, а також є ефективним для покращення креативності та здібностей здобувачів освіти до співпраці (Kang & Nam, 2017).

Крім того, інженерне проектування сприяє інтеграції й застосуванню такої інформації для використання природничо-наукових, математичних і технологічних знань у процесі вирішення проблем і пошуку відповідей. Застосування інженерного проектування для школярів із технічно-конструкторською обдарованістю сприяє розвитку їхньої креативності й покращення навичок співпраці, підвищенню інтересу до наукової й технічно-конструкторської діяльності й удосконаленню творчих здібностей (там само).

Отже, можемо констатувати, що інженерне проектування може стати новою ефективною стратегією викладання та навчання для розвитку креативності й технічно-конструкторських здібностей обдарованих учнів і підвищити їх мотивацію до обрання STEM-професії в майбутньому.

ЛІТЕРАТУРА

- NGSS Lead States (2013). *Next generation science standards: for states, by states*. Washington DC: National Academies Press.
- Kang, J. W., & Nam, Y. (2017). The impact of engineering design-based STEM research experience on gifted students' creative engineering problem-solving propensity and attitudes toward engineering. *Journal of the Korean Association for Science Education*, 37(4), 719-730.

Kim, J. Y., & Kim, K. S. (2014). The development of engineering design-based STEAM instructional material in middle school technology subjects. *The Korean Journal of Technology Education*, 14(2), 154-173.

Юлія Бондаренко

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

ТЕМА ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В КОНЦЕПЦІЯХ ВИДАТНИХ ПЕДАГОГІВ

Система виховання має вплив на формування особистості лише за умови її побудови на міцному національному підґрунті. В концепції українського виховного ідеалу духовно-моральне виховання є складовою національного виховання, про що акцентовано у низці праць представників української педагогіки (А. Богуш, Г. Ващенко, О. Вишневського, В. Жуковського, І. Огієнка, С. Русової Т. Саннікової, І. Сіданіч, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.).

І. Сіданіч духовно-моральне виховання особистості розкриває як соціокультурний феномен, який спирається на національні традиції формування громадського ідеалу, традиційні християнські цінності.

Духовно-моральне виховання ним розглянуто у широкому значенні як цілеспрямоване створення духовних, матеріальних, організаційних умов для всебічного гармонійного розвитку особистості. «Духовні умови визначаються релігійними, політичними, економічними формами суспільної свідомості. Під матеріальними умовами розуміється усе соціальне середовище, яке охоплює систему соціально-економічних відносин, властивих сучасному суспільству, інституціолізовану систему освіти й виховання» (Сіданіч, 2013, с. 278).

А. Богуш, описуючи поняття духовно-морального виховання в аспекті національного виховання зазначає, що духовність як інтегроване поняття обов'язково має обіймати його світське і релігійне розуміння та розглядатися як своєрідний інтелектуально-чуттєвий, емоційний стан особистості, що виявляється в позитивній поведінці й діяльності людини та характеризує цілісність її як особистості.

Н. Жигайло вважає, що функцією духовно-морального виховання є з одного боку, формування людини, здатної духовно розвиватися, з іншого – формування людини, стійкої до зла.

Визнання важливості духовності в освіті й вихованні, за К. Ушинським, є запорукою національного розвитку й прогресування держави: «У християнстві є і буде завжди джерело відродження народів, хоч би в який стан не ввергнула їх історична доля» (Ильченко, 1998, с.91).

Він зауважує, що якщо дитина не усвідомить основних істин християнської моралі, вона не зможе обрати їх керівними у своєму житті, тому систематичне ознайомлення дитини з духовними істинами повинно розпочатися якомога раніше.

Вагомий внесок у вирішення проблеми духовно-морального виховання ми знаходимо у концепції С. Русової. В одній із відомих її праць «Нова школа» педагог зазначає, що в основу становлення особистості дитини з раннього віку має покладатися Закон Божий та Євангеліє, оскільки в цьому віці дитина більш за все сприймає морально духовні ідеї та цінності. Перетворюючись на життєві принципи, ці ідеї стають фундаментом особистості вихованця, визначають його поведінку та стиль взаємодії з іншими людьми, спрямовують до добра. Педагог надавала увагу читанню Біблії та оповідей морального змісту, святкуванню християнських свят тощо.

У педагогічно-науковій творчості В. Сухомлинського процес виховання розглядається як багатогранний процес постійного духовного збагачення як вихованців, так і тих, хто їх виховує. Критерієм вихованості високогуманної особистості за В. Сухомлинським, є не лише високий рівень її моральності, а й піднесення до вищого ступеня людської краси й духовності. У своїй праці «Як виховати справжню людину» В. Сухомлинський висвітлює моральний ідеал, який включає у себе найкращі риси українського народу: життєрадісне світосприймання, здатність бачити поруч із собою людину, вміти співпереживати та радіти успіхам інших, мати в серці почуття справедливості, совісті, скромності, щедрості, милосердя.

Продовжуючи справу свого батька, український педагог та вчений О. Сухомлинська приділяла увагу патріотичному, громадянському, моральному і духовному вихованню. На її думку, саме патріотично-національне виховання, як і духовно-моральне, було омріяним ідеалом багатьох поколінь українців.

Проблема духовно-морального виховання особистості стала однією з провідних у творчій спадщині Г. Ващенка. На його переконання виховання християнських цінностей повинно бути в основі українського виховання з раннього дитинства. Він акцентував увагу на тому, що ідеал українця базується на двох основних принципах: християнській моралі та українській духовності.

Педагогічна спадщина Г. Ващенка свідчить, що духовний розвиток особистості не можливий без живої віри, взаємодії людини з Богом, без спрямування особистості до духовної досконалості. У своїх працях він звертався до традицій духовного виховання, які вироблені християнською культурою впродовж тисячоліття, поєднуючи їх з національними цінностями.

Таким чином, духовно-моральне виховання у працях педагогів ґрунтується на вихованні християнських цінностей і спрямоване на відродження моральності в українському суспільстві з піднесенням на високий рівень її духовної культури, освіти, науки й мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

- Богущ, А. М. (200). Дефініції «духовність» і «моральність» в аспекті національного виховання в Україні. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах*. К., Кн.1. С.18-23.
- Вашенко, Г.(1994). *Виховний ідеал: підруч. для педагогів, молоді і батьків*. Полтава: Полтав. вісн.
- Ильченко, В. И. (1998). *Непознанный Ушинский. Хрестоматия научно-христианской педагогики*. Луганск: Пресса.
- Сіданіч, І. Л. (2013). *Духовно-моральне виховання дітей у вітчизняній школі (XX – початок XXI століття)*: монографія К.: ТОВ «НВП «Інтерсервіс».

Андрій Вергун, Світлана Ягело, Оксана Вергун, Галина Стечак
Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ У ФОРС- МАЖОРНИХ УМОВАХ: ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ КЛІНІЧНОГО МАТЕРІАЛУ З ПОЗИЦІЙ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

Зростання загальної цікавості всіх верств населення до дистанційного навчання в період пандемії гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2 та продовженого на період повномасштабної війни детермінує створення середовища, яке б органічно не сприймало плагіату, корупційних і неетичних дій, потребує послідовності, морального лідерства, готовності до самовіддачі, високих академічних стандартів, елімінації ризиків, зокрема в умовах онлайн-навчання. Усі заклади освіти змушені були розробити спеціальні робочі програми з урахуванням нових умов викладання та відповідно до готовності студентів перейти на новий формат навчання. Цифрова трансформація викладання та якість навчальних ресурсів не завжди відповідали базовим стандартам та очікуваним результатам. Для клінічних дисциплін є наявні певні особливості навчання, що детермінують застосування методик та елементів симуляційного й індивідуалізованого проведення занять для студентів, лікарів-інтернів і курсантів факультету післядипломної освіти. Тому метою нашої роботи було ствердження з позицій академічної доброчесності деяких чинників оптимізації клінічного онлайн-навчання у медичному університеті.

Нами проаналізовано 938 навчально-методичних матеріалів, зокрема клінічних лекційних матеріалів, презентацій, що створені на теоретичних і

клінічних кафедрах факультетів ЛНМУ. Для покращення імплементації принципів академічної доброчесності серед науково-педагогічних працівників, зокрема в умовах збройної агресії нами було оновлено кодекс академічної етики (КАЕ) та відповідні положення щодо академічної доброчесності у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького (ЛНМУ). Для проведення дистанційного навчання, впровадженого в період пандемії гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2 та продовженого в умовах воєнного стану, детермінованого збройною агресією, на морфологічних і клінічних кафедрах медичних факультетів для оптимізації клінічного навчального матеріалу є наявні цифрові мікрорепозитарії лекцій, архіви презентацій, створені у форматах .ppt та .pptx. У презентаціях представлені навчальні фото- та відеодані, включають також результати лабораторних, інструментальних, морфологічних досліджень, субтитри, дії хірургів та/або особи, що здійснює обстеження і голосові коментарі викладача, які оптимізують проведення занять, зокрема лекцій, уніфікують візуалізацію, покращують засвоєння студентами. Такими презентаціями для клінічного онлайн-навчання, за даними, отриманими з внутрішніх репозитаріїв факультетів ЛНМУ, супроводжується 77,3%-83,8% субвибірок лекційного матеріалу ($p \leq 0,05$) для студентів, лікарів-інтернів та курсантів післядипломної освіти. Також 70,2% оригінального навчального клінічного матеріалу для реалізації принципів вільного доступу продубльовані на «хмарних сховищах» з метою резервного копіювання. Для проведення первинної перевірки текстових навчально-методичних праць щодо виявлення академічного плагіату, згідно з КАЕ та відповідним положенням про антиплагіатну експертизу в ЛНМУ метод шингла з оптимізованими налаштуваннями параметрів пошуку та глибокою перевіркою програмним забезпеченням (ПЗ) «StrikePlagiarism» та «Unicheck» (у особистих кабінетах структурних підрозділів), «Plagiarism Detector Pro», «Viper» тощо з подальшою «перехресною» перевіркою та встановленням відсотка унікальності окремих розділів та фрагментів вільнодоступною програмою «AdvegoPlagiatus». Після конвертації презентацій та інших електронних навчальних ресурсів у текстовий формат все ще нерідко застосовується ПЗ «AntiPlagiarism.NET» / «ETXT Антиплагіат», як додатковий порівняльний і семантичний аналіз в локальних кафедральних та факультетських репозитаріях, проте перевага надається ліцензованому «Plagiarism Detector Pro». Здійснюється популяризація дотримання КАЕ як одного з базисів корпоративної культури; створення та впровадження рекомендацій щодо поширення етичних цінностей та стандартів, недопущення академічного

плагиату, його виявлення відповідним ПЗ, зокрема у навчальних матеріалах і презентаціях; сприяння впровадженню у закладі вищої освіти сучасних технологій боротьби з проявами академічної недоброчесності; створення ефективних механізмів залучення стейкхолдерів у комплексну діяльність університету. Стверджено, що у форс-мажорних умовах для антиплагіатної онлайн перевірки адекватно працює ПЗ «Unichek», економічно оптимальним є десктопна програма «Plagiarism Detector Pro» (забезпечує експертизу форматів .ppt та .pptx та безпосереднє залучення ресурсів електронних репозитаріїв). Впровадження цифрових технологій дистанційного навчання для досягнення і підтримки високого рівня базових та професійних знань з позицій академічної доброчесності потребує нових ґрунтовних досліджень для виявлення та елімінації недоліків набуття нових компетенцій.

Ірина Давидова

Сумської початкової школи № 32 Сумської міської ради

СУЧАСНИЙ СТАН ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В УКРАЇНІ

Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних технологій. Система традиційного навчання іноді вступає в протиріччя із сучасними вимогами до підготовки висококваліфікованого та конкурентоспроможного спеціаліста, а саме не формує суспільно значущі мотиви до навчання та потребу в самостійному здобуванні знань; не спонукає до систематичної роботи над навчальним матеріалом; не залучає здобувачів до самоконтролю. Запровадження дистанційного навчання дало можливість розширити спектр надання освітніх послуг шляхом застосування в навчанні за певними освітніми програмами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій відповідно до державних стандартів освіти, визначених чинними нормативно-правовими документами (*Про освіту: Закон України; Про національну програму інформатизації: Закон України. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні*).

Проблемам дистанційного навчання присвячено роботи А. Бернадського, Т. Жулід, О. Мельничук, О. Нестуля, І. Раєвського, С. Сазонова, які аналізують засоби та методику мережевого дистанційного навчання, можливості дистанційної освіти на базі нових інформаційних технологій.

Дослідники проблематики дистанційного навчання розглядають його, з одного боку, як сукупність педагогічних технологій, що базується на принципах відкритого комп'ютерного навчання та активних методах

спілкування в інформаційно-освітньому просторі для організації освіти користувачів, розподілених у просторі й часі; з іншого боку, дистанційне навчання – це синтетична, інтегральна, гуманістична форма навчання, що базується на широкому спектрі традиційних і нових інформаційних технологій і технічних засобах, які використовуються для представлення навчального матеріалу, його самостійного вивчення. Технології дистанційного навчання є сукупністю знань і відомостей про методи, прийоми, форми та засоби організації освіти, а засоби дистанційного навчання – це комплекс текстово-графічних, інформаційно-комунікаційних і навчально-методичних механізмів, пристроїв і програм, необхідних для здійснення якісного й ефективного дидактично забезпеченого та контрольованого навчального процесу.

Сучасні інформаційно-комп'ютерні технології дуже швидко розвиваються, але єдиної системи інформаційно-програмного середовища в нашій освіті поки що немає. Щоб дистанційне навчання було максимально ефективним, його потрібно правильно організувати за допомогою системи обов'язкових організаційних заходів.

По-перше, необхідно встановити рівень базових знань із дисципліни в кожного здобувача, а також виявити його індивідуальні дані – інтереси, потреби, ціннісні орієнтації.

По-друге, з урахуванням мети й завдань навчальної дисципліни, а також результатів аналізу інформації про ціннісні орієнтації здобувачів сформувати для них пакет навчально-методичного забезпечення в електронному вигляді.

По-третє, ознайомити здобувачів з наявними навчально-методичними матеріалами, надати рекомендації щодо організації та методики роботи з різними складниками цього пакету, довести до їх відома заплановані контрольні заходи, надати критерії оцінювання знань (Рафальська, 2013).

Найбільш перспективним загальноновизнаним лідером серед платформ навчання є платформа для віртуального динамічного інформаційного середовища Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), освітні можливості якої останнім часом активно досліджуються й обговорюються на наукових конференціях і семінарах. Навчальна дисципліна в Moodle являє собою технологічну навчальну систему, яку викладач може наповнювати електронними навчальними ресурсами, оновлювати навчальні матеріали, перевіряти контрольні завдання, доводити до відома студентів необхідну інформацію. Головною особливістю Moodle є підтримка сучасних стандартів електронного мережевого навчання та орієнтація на педагогіку конструктивізму, яка

передбачає активне залучення здобувачів у процес формування знань і взаємодію між собою.

Електронна система Moodle дає широкі можливості для проведення електронного контролю за якістю знань, може якісно змінити проведення не тільки поточного та кінцевого контролю, а й організацію самостійної роботи та проведення практичних і лекційних занять. Самостійність у навчанні, відповідальність за власну освітню діяльність, уміння організувати свій робочий час і розподіляти навантаження є основними характеристиками організації навчання в найсучасніших навчальних закладах світу, до яких сьогодні стають ближчими українські заклади вищої освіти (Moodleplugins).

Платформи Meet і Zoom зачно простіші в освоєнні та використанні. В умовах необхідності безальтернативного впровадження дистанційного навчання, ці платформи набули найбільшого розповсюдження. Обидва сервіси підтримують виклики й дають можливість проводити різні види навчального навантаження.

Отже, до переваг дистанційного навчання можна зарахувати доступність для всіх учасників навчального процесу, синхронний та асинхронний режими взаємодії його учасників, практичне застосування інструментів інформаційно-комп'ютерних технологій. Дистанційне навчання є вирішальним і єдино оптимальним шляхом вирішення проблем з викладанням дисциплін під час карантинів чи інших непередбачуваних чинників, які порушують звичне проходження навчального процесу. Однак у процесі реалізації дистанційних технологій навчання існують значні труднощі. Серед них зазначимо відсутність очного спілкування викладача та здобувача, відсутність негайного зворотного зв'язку між ними під час освоєння нової теми чи розв'язування практичних завдань, недосконалість практичних навичок у застосовуванні сучасних комунікаційних технологій у викладачів, що пов'язано з особливістю традиційної методики навчання, яка передбачає не віртуальне, а вербальне спілкування між здобувачем і викладачем.

ЛІТЕРАТУРА

Про освіту: Закон України. URL: <http://www.osvita.org.ua>.

Про національну програму інформатизації: Закон України. URL: <http://www.osvita.org.ua>.

Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. URL: <http://www.udec.ntu-kpi.kiev.ua>.

Рафальська, О. О. (2013). Технологія змішаного навчання як інновація дистанційної освіти.

Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво, 11, 128–133.

Moodleplugins. URL: <https://moodle.org/plugins>.

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ 3D МОДЕЛЮВАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНИХ РОБІТ ІЗ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Розвиток нових технологій, комп'ютеризація всіх галузей економіки, науки та освіти вимагає, з одного боку, створення та впровадження нових інформаційних засобів і технологій, а з іншого боку, через проблеми з їх використанням у професійній діяльності, необхідно впроваджувати нові підходи у підготовці майбутніх спеціалістів. Отже, існує потреба вдосконалення педагогічних підходів до виконання практичних робіт, зокрема при вивченні загальнотехнічних дисциплін. Створення 3D-моделей нині перебуває на новому етапі розвитку під час вивчення загальнотехнічних дисциплін. Тому здобувачі вищої освіти повинні використовувати 3D-моделі при вивченні будови спеціалізованого обладнання під час практичних занять, а отже в подальшому і в професійній діяльності. Цифровізація та потреби дистанційної роботи окреслюють мету дослідження – розробку технології застосування 3D моделей при виконанні практичних робіт з загальнотехнічних дисциплін. Окреслена мета досягається за рахунок таких організаційно-методичних умов, як: використання комп'ютерних 3D-моделей у практичних роботах; створення та впровадження в навчальний процес практичних робіт з розробкою комп'ютерного 3D-моделювання; надання необхідних методичних рекомендацій щодо використання та розвитку комп'ютерного 3D-моделювання під час виконання практичних робіт. Ця мета досягається на основі таких форм навчання, як інструктаж і практичні роботи, а також наочних і практичних методів. Інструктаж – це різновид пояснення і пред'явлення завдання вихователем. Він включає елементи бесіди, показ прийомів праці, процедур, демонстрацію предметів праці, технологічного процесу (Савельєва, Пустовой, 2021).

Використовуються такі методи, як візуальні та практичні. Візуальні методи передбачають представлення механізмів та обладнання у вигляді тривимірних зображень для максимальної зручності їх розуміння; надання матеріальної форми будь-якому електричному об'єкту, предмету, процесу тощо. Практичні методи навчання передбачають різні види просторової діяльності та вимагають самостійності здобувачів вищої освіти у навчанні (Mihaila, Mihailescu, Vlaiescu, Andreea, Caragea, 2016). До засобів навчання входить навчально-методичне забезпечення, Інтернет-ресурси та апаратно-програмне забезпечення. Навчально-методичне забезпечення виконання практичних робіт з загальнотехнічних дисциплін на основі 3D-моделей

механізмів та обладнання являє собою комплекс навчально-методичних матеріалів, що забезпечують навчальний процес. До інтернет-ресурсів належать: курси дистанційного навчання; масові відкриті онлайн-курси, які передбачають виконання практичних робіт з загальнотехнічних дисциплін у рамках освітньої програми; інтерактивні освітні портали, що забезпечують роботу з 3D простором; аудіовізуальний контент (Dotsenko, 2021).

Апаратно-програмне забезпечення – це комплекс програм для виконання практичних робіт з загальнотехнічних дисциплін у 3D просторі. За допомогою 3D моделей можна вивчити будову та принцип дії механізмів та обладнання, апаратно-програмне забезпечення надає можливість розібрати 3D-моделі на конструктивні елементи або з запропонованих компонентів зібрати пристрій у просторі. Організаційно-методичні умови, форми, методи та засоби забезпечують прогрес у рівнях використання комп'ютерного моделювання в процесі виконання практичних робіт при вивченні загальнотехнічних дисциплін. Початковий рівень використання 3D моделювання в процесі виконання практичних робіт при вивченні загальнотехнічних дисциплін характеризується наявністю теоретичних знань. Здобувач має уявлення про основні терміни та процеси, розуміє поетапність виконання практичних робіт. Маючи теоретичні знання, здобувач вищої освіти вміє працювати з комп'ютерними 3D моделями. Середній рівень враховує наявність теоретичних знань, що характеризують початковий рівень, а також розуміння роботи в 3D просторі. Здобувач вищої освіти вміє в рамках конкретної практичної роботи формувати 3D-проекти комп'ютерних моделей, самостійно виконувати розрахунки. Високий рівень враховує наявність ключових компонентів, що характеризують середній рівень, а також забезпечує навички самостійного формування комп'ютерних моделей у 3D просторі в контекст практичної роботи. Здобувачі вищої освіти вміють проектувати покрокові завдання для формування комп'ютерних моделей у 3D просторі, розуміють принципи формування ключових 3D моделей.

Отже, технологія застосування 3D моделювання в практичних роботах з загальнотехнічних дисциплін базується на необхідності візуалізації сучасних моделей механізмів та обладнання у 3D-вимірному просторі, необхідності дистанційного навчання майбутніх інженерів. Розробка технології передбачає організаційно-методичні умови, форми, методи та засоби (навчально-методичне забезпечення. Результатом впровадження запропонованої технології є використання 3D моделей механізмів та обладнання у навчальній та професійній діяльності майбутніх інженерів.

ЛІТЕРАТУРА

- Савельєва, Т., Пустовой, Д. (2021). Використання програм 3D-модельовання у викладанні інженерної та комп'ютерної графіки. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 2 (14), 155–166.
- Mihaila, M., Mihailescu, S., Vlaiescu, S., Andreea, N., Caragea, C. (2016). *3D Modeling as Educational Process of Documenting Students Projects: Architectural Exercises*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.30967.42401>.
- Dotsenko, N. (2021). Technology of application of competence-based educational simulators in the informational and educational environment for learning general technical disciplines. *Journal of Physics: Conference Series, Volume 1946, XIII International Conference on Mathematics, Science and Technology Education (ICon-MaSTEd 2021)* 12-14 May 2021, Kryvyi Rih, Ukraine.

Олександра Дубасенюк, Галина Марченко
Житомирський державний
університет імені Івана Франка

СУЧАСНІ ТЕОРІЇ МЕДІАОСВІТИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Важливу роль у становленні та розвитку сучасної медіаосвіти відіграє міжнародна організація ЮНЕСКО, яка розглядає медіаосвіту як окремий напрям у педагогічній теорії та практиці, а не допоміжний засіб у викладанні інших дисциплін (Media Education, 1984) та рекомендує активно впроваджувати медіаосвіту на всіх рівнях освітнього процесу у межах формальної та неформальної освіти.

Фундаторами такого підходу стали видатні вчені і публіцисти А. Діозед, А. Моль, К. Норденстренг, М. Сушон та ін. Як результат, у 1973 р. Міжнародною радою з питань кіно і телебачення було запропоновано впровадити у вищу та середню школу «навчання засобів масової комунікації». Зроблено спробу з'ясувати зміст, форми і методи навчання, яке отримало узагальнену назву «медіаосвіта»: озброєння переважно теоретичними і практичними навичками опанування сучасними засобами масової комунікації – складової педагогічної галузі знань (Шумаєва, 2003, с. 71). На основі аналізу науково-педагогічної літератури з'ясовано відсутність єдиної теоретичної концепції медіаосвіти. Виокремлено такі основні теорії медіаосвіти (Барішполець, Найдьонова, 2010, с. 286-293):

1. *Ін'єкційна теорія медіаосвіти*. У контексті цієї теорії вважається, що медіа здійснює потужний вплив на аудиторію (переважно негативний), тому основна мета медіаосвіти – стабілізувати негативний ефект від надмірного захоплення медіа (в основному дитячою і молодіжною аудиторією). Педагоги прагнуть допомогти учням відчутти різницю між реальністю і медіатекстом шляхом розкриття негативного впливу медіа на конкретних прикладах.

2. *Теорія медіаосвіти як джерела «задоволення потреб» аудиторії*. Теоретичною основою якої є «споживання і задоволення» у сфері медіа.

Тобто вплив медіа на аудиторію обмежений, учні можуть самостійно правильно обирати й оцінювати медіатекст відповідно до своїх потреб. У контексті цієї теорії мета медіаосвіти – допомогти учням отримати з медіа максимум користі щодо задоволення своїх потреб.

3. *Практична теорія медіаосвіти* (інша назва – «медіаосвіта як таблиця множення»). Вплив медіа на аудиторію обмежений, головне – формування практичного вміння користуватися медіаапаратурою, зокрема для створення власних медіатекстів. Позитивним аспектом такого підходу є орієнтування на власну продуктивну діяльність, недоліком – обмежене розуміння практики лише як роботи з технікою, без урахування елементів соціальної практики, соціального впливу, що може бути досягнуто за допомогою медіапродукції.

4. *Теорія медіаосвіти як засіб формування критичного мислення*. Згідно цієї теорії основною метою медіаосвіти – захистити учнів/студентів від маніпулятивного впливу медіаінформації. З цією метою необхідно розвивати критичне мислення щодо медіатекстів і надати орієнтири в умовах надлишку різної інформації, навчити грамотно сприймати її, розуміти, аналізувати, мати уявлення про механізми і наслідки її впливу на глядачів, читачів і слухачів. Відповідно до цієї теорії учні/студенти повинні вміти визначити: надійність джерела інформації; припустимі і неприпустимі твердження; розбіжності між головною і другорядною інформацією тощо.

5. *Марксистська теорія медіаосвіти*. ЗМІ здатні маніпулювати громадською думкою і масовими настроями на користь певних соціальних груп. При цьому дитяча аудиторія стає найлегшою мішенню для впливу. Стратегія навчання молодого покоління зводиться до вивчення політичних, соціальних та економічних аспектів медіа, аналізу численних суперечностей, що містять ці аспекти з точки зору певного класу.

6. *Семіотична теорія медіаосвіти* є повною протилежністю марксистській теорії, оскільки акцентує увагу на проблемі мови медіа, а не на політичному чи соціальному змісту медіатексту. Медіазасоби досить часто прагнуть приховати знаковий характер своїх текстів. Тому метою медіаосвіти є допомогти правильно читати медіатексти, навчити правилам декодування медіатексту, опису його змісту, асоціацій, особливостей мови тощо.

7. *Культурологічна теорія медіаосвіти*: масмедіа пропонують певну інтерпретацію дійсності, аудиторія, в свою чергу, перебуває у процесі діалогу з медіатекстами. Вона не просто «зчитує» інформацію, а самостійно аналізує, вкладаючи різні змісти в медіатексти. Звідси, головна мета медіаосвіти – допомогти зрозуміти, як медіа можуть збагатити

знання, сприйняття тощо. Медіапедагоги спрямовують свою діяльність на те, щоб навчити оцінці і критичному аналізу медіатекстів.

8. *Естетична теорія медіаосвіти*. Головна мета медіаосвіти полягає в тому, щоб допомогти зрозуміти основні закони і мову художнього спектра інформації, розвивати естетичне (художнє) сприйняття і смак, здатність до кваліфікованого аналізу художніх медіатекстів. У контексті цієї теорії зміст медіаосвіти спирається на вивчення мови медіакультури, авторського світу творця художнього тексту, історію медіакультури. Педагоги прагнуть навчити школярів критичному аналізу художніх медіатворів, їх інтерпретації.

До перспектив дослідження віднесено: необхідність узагальнення особливостей теорій медіаосвіти та сучасного досвіду вивчення механізмів дії медіа, які мають певні позитивні та негативні аспекти. При впровадженні медіаосвіти у практику конкретного закладу освіти важливо використовувати певну теорію або її аспект як теоретичний вектор подальшого розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

- Баришполец, О. Т., Найдьонова, Л. А. (2010). *Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навч. посіб*, Київ: Міленіум.
- Шумаєва, С. П. (2003). Медіа освіта: історичні і культурологічні аспекти розвитку. *Рідна школа*, 5 (880), 70-72.
- Media Education* (1984). Paris: UNESCO.

Тетяна Золотарьова
Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

ОПОСЕРЕДКОВАНЕ РЕАБІЛІТАЦІЙНЕ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПОЗИТИВНИХ СКЛАДОВИХ ЛЮДИНИ ЯК СИСТЕМИ «БІО-СОЦІО-ДУХ»

У дітей із психофізичними порушеннями (далі – ПФП) знання, уміння, навички (далі – ЗУН) проходять складний шлях становлення. Вони повільно формуються та видозмінюються, часто втрачаються, з часом уподібнюються й спотворюються, заміщуються помилковими тощо. Оскільки система правильних ЗУН таких дітей має низьку швидкість самоорганізації і високу швидкість саморуйнування, то їх ЗУН потребують постійної реабілітації після будь-яких більш-менш тривалих перерв на канікули, вихідні, через хворобу тощо, а також внаслідок особливостей вибраної системи принципів, методів і засобів освіти; системи різноманітних типів занять; системи тем, змісту та цілей занять; системи внутрішньопродметних і міжпредметних зв'язків; системи форм організації роботи на заняттях; системи помилок, які допускають діти в ході виконання різноманітних завдань; анатомо-фізіологічних, психологічних, соціальних, типологічних та інших особливостей дітей із ПФП тощо.

Як відомо, неможливо якісно вивчити наступну тему, якщо попередня засвоєна недостатньо та зі значною кількістю помилок. Тому необхідно стимулювати процес реабілітації підсистеми втрачених правильних ЗУН перед стимулюванням розвитку наступної підсистеми ЗУН. Спочатку відбувається розвиток базових ЗУН (підсистема А), потім – відновлення втрачених правильних ЗУН (підсистема Б) і лише після цього – розвиток нових ЗУН (підсистема В).

Визначимо сутність і проаналізуємо структуру опосередкованого внутрішнього реабілітаційного управління вертикальним процесом розвитку, який відбувається у позитивних складових людини як системи «біо-соціо-дух», у тому числі в системі правильних ЗУН дітей із ПФП.

Опосередковане реабілітаційне управління розвитком системи ПСЛ – це цілеспрямоване стимулювання розвитку в підсистемі В системи ПСЛ розвитком у підсистемі А системи ПСЛ через реабілітацію підсистеми Б системи ПСЛ. Якщо процес № 1 – розвиток системи ПСЛ, процес № 2 – реабілітація системи ПСЛ, процес № 3 – розвиток системи ПСЛ, то розвиток підсистеми А системи ПСЛ управляє розвитком підсистеми В системи ПСЛ через реабілітацію підсистеми Б системи ПСЛ.

Опосередковане реабілітаційне управління розвитком системи ПСЛ (система трьох процесів «розвиток – реабілітація – розвиток») складається з двох видів безпосереднього управління: *безпосереднього розвивального управління реабілітацією* (система двох процесів «розвиток – реабілітація»), за якого збільшення рівня розвитку підсистеми А системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї елементів (розвиток) безпосередньо стимулює зменшення рівня розвитку підсистеми Б системи ПСЛ внаслідок від'єднання від неї елементів і збільшення рівня розвитку підсистеми Б системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї *раніше наявних* елементів (реабілітація); *безпосереднього реабілітаційного управління розвитком* (система двох процесів «реабілітація – розвиток»), за якого зменшення рівня розвитку підсистеми Б системи ПСЛ внаслідок від'єднання від неї елементів і збільшення рівня розвитку підсистеми Б системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї *раніше наявних* елементів (реабілітація) безпосередньо стимулює збільшення рівня розвитку підсистеми В системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї елементів (розвиток); отже, збільшення рівня розвитку підсистеми А системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї елементів (розвиток) опосередковано стимулює збільшення рівня розвитку підсистеми В системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї елементів (розвиток) через зменшення рівня розвитку підсистеми Б системи ПСЛ внаслідок від'єднання від неї елементів і збільшення рівня розвитку підсистеми Б системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї *раніше*

наявних елементів (реабілітація). Таким чином, за опосередкованого реабілітаційного управління розвитком системи ПСЛ процес розвитку в підсистемі А системи ПСЛ, процес реабілітації у відповідних підсистемах Б систем НСЛ і ПСЛ та процес розвитку в підсистемі В системи ПСЛ знаходяться між собою у відношенні транзитивності.

Трикомпонентним внутрішнім вертикальним процесом «розвиток – реабілітація – розвиток» у системі ЗУН дітей із ПФП можна керувати за допомогою медико-психолого-педагогічної евристично-синергетичної методичної системи опосередкованого реабілітаційного управління процесом розвитку позитивних складових людини як системи «біо-соціо-дух». Названа методична система пригнічує самоорганізацію та стимулює саморуйнування помилкових ЗУН і пригнічує саморуйнування та стимулює самоорганізацію правильних ЗУН, сприяючи міцному закріпленню нових якостей ЗУН і досягненню системи реабілітаційних та розвивальних цілей.

ЛІТЕРАТУРА

- Золотарьова, Т. В. (2020). Безпосереднє внутрішнє управління прямими вертикальними процесами, які відбуваються у позитивних і негативних складових людини як системи «біо-соціо-дух». *The 5th International scientific and practical conference «Topical issues of the development of modern science»*. Sofia, Bulgaria, 456-467.
- Золотарьова, Т. В. (2019). Принципи функціонування систем правильних і помилкових знань, умінь і навичок як основа корекційної складової освітнього процесу. *Корекційно-реабілітаційна діяльність у сучасному освітньому просторі: монографія*, О. В. Боряк, Т. М. Дегтяренко (ред.), (сс. 146-166). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка.

Оксана Ігнатовська
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка)

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СМАКУ ЯК ЗАСІБ ПІЗНАННЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ МИСТЕЦЬКИХ ЯВИЩ

Формування музичного смаку займає провідне місце у художньо-естетичному розвитку особистості. Розуміння прекрасного, насолода від бачення картин великих майстрів живопису, отримання естетичного задоволення від прослуховування шедеврів класичної музики – є ознаками вихованого вишуканого музичного смаку, який притаманний інтелігентній, інтелектуальній, освіченій, гармонійно розвиненій особистості.

Основна ідея публікації полягає у висвітленні теоретичних аспектів музичного смаку.

Для реалізації мети комплексно застосовувалися такі методи: теоретичні (аналіз, порівняння, узагальнення інформації з психологічних,

педагогічних, музично-педагогічних джерел) – для з'ясування теоретичних особливостей формування музичного смаку молодших школярів.

Музичний смак неможливо уявити без зв'язку з естетично-художнім розвитком людини. У науковому доробку зазначається, що здатність оцінювати та визначати свої індивідуальні музичні вподобання, аналізувати та відрізняти твори різних музичних стилів, відмічати для прослуховування певні твори певних композиторів, прагнути до розширення свого музичного кругозору, орієнтуватись у музичному просторі різних жанрів та різних часових пластів, розглядається як прояв досягнень особистості у формуванні свого музичного смаку.

На формування музичного смаку впливають багато соціальних і культурних факторів, основним з яких є вплив сім'ї та умови зростання дитини. Зрозуміло, що не в кожній сім'ї плекають любов до класичної музики, яка звучить в філармонічних концертних залах. Не в кожній сім'ї є можливість, час, і, головне, потреба і бажання знайомити дитину з шедеврами зі скарбниці світової класичної музики. Навпаки, в окремих сім'ях відбувається стійке несприйняття не тільки елементарного бажання розуміти цей музичний жанр, а й взагалі, всіляко відокремитись від «серйозної» музики, визначаючи її, як не сучасну. Звичайно, так званий соціальний «зріз» музичних уподобань українців має широкий діапазон: від «шансону», як досить невибагливого рівня в музичній ієрархії, так до складних специфічних творів класичної музики. Це природньо. Благо, у нашій демократичній державі, є великий музичний вибір прослуховування музики різних епох, стилів і жанрів. Уміння опосередковано спрямовувати музичні вподобання дитини у вірному музично-естетичному напрямку, плекати і розвивати її художній смак, що зароджується, шляхом прослуховування шедеврів світової класичної музики, є благородною справою вчителя музичного мистецтва.

Покликання і відповідальність вчителя взагалі, і вчителя музичного мистецтва зокрема, полягає в тому. щоб навчити ніжний дитячий розум розрізняти прекрасні музичні твори, настояні у віках на західноєвропейських консонансно-дисонансових змінах за правилами класичних гармонійних поєднань, від дилетансько-аматорських музичних намагань. Прослуховування творів класичного репертуару, написаних як для сольного виконання, так і для виконання великими інструментальними і хоровими колективами (симфонічними оркестрами, ансамблями, хорами), значною мірою розширює музичний інтелект дитини, тим самим виховуючи її музично-естетичні уподобання і формуючи інтуїтивний потяг до кращих творів музичного надбання людства.

Перед вчителем музичного мистецтва стоїть основне завдання: сприймати дитячий колектив як нову генерацію людства і упорядкувати, сформувати їхні музичні представлення і музичні уподобання задля майбутнього вміння професійно розбиратися у різних музичних мистецьких стилях, жанрах, епохах і напрямках, досліджуючи зв'язок з іншими видами мистецтва, що забезпечує формування витонченого художнього смаку.

Безперечно, музичний смак, як невід'ємна частка в синергії з художнім, естетичним сприйняттям світу, зароджується з самого ніжного дитячого віку. Цікаво, що на утворення естетичного почуття дитини може справити враження навіть колір наміста матері, яка схиляється над її колискою. А співання материнської колискової завжди знаходить відгук в емоційному стані дитини, яка заспокійливо реагує на спів матері. Цей процес можна назвати первинним вихованням музичного смаку естетикою українських народних колискових пісень, коли дитина буквально з молоком матері вбирає свою національну ідентичність. Безумовно, на мелосі української народної пісні відбувається своєрідний симбіоз становлення не тільки музичного смаку, а й відчуття своєї національної орієнтованої приналежності.

Отже, взаємозв'язок художніх досягнень у різних видах мистецтва здійснює ефективний вплив на становлення музичного смаку як складової гармонійно розвиненої особистості. Оскільки, усвідомлення цілісної картини мистецьких явищ, що сприймаються, відіграє вагомий роль у формуванні музичного смаку підростаючого покоління.

ЛІТЕРАТУРА

- Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. Київ: Освіта України.
- Ростовський, О. Я. (1997). *Педагогіка музичного сприймання: [навчально-методичний посібник]*. Київ: ІЗМН.

Любомира Ілійчук
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У СИСТЕМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Забезпечення якості вищої освіти є важливим завданням державної освітньої політики, що значною мірою обумовлено процесами глобалізації та євроінтеграції вищої освіти, інформатизацією суспільства, впровадженням інноваційних освітніх технологій. У цьому контексті актуальності набуває питання створення і ефективного функціонування інформаційно-освітнього середовища як важливого складника системи внутрішнього забезпечення

якості освітньої діяльності ЗВО. Означене визначає необхідність розробки освітніх і наукових порталів, організації доступу до інтернет-ресурсів й світових електронних баз даних, створення середовища обміну інформацією в онлайн режимі й електронних освітніх ресурсів тощо.

Інформатизація освіти є необхідною умовою підготовки висококваліфікованих фахівців для потреб ринку праці. Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року пріоритетом розвитку сучасної освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують удосконалення освітнього процесу, доступність й ефективність освіти, підготовку здобувачів до життєдіяльності в інформаційному суспільстві (*Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року*). Інформатизація, з одного боку, забезпечує включення сучасних університетів у єдину комунікаційну систему суспільства, здатну адаптуватися до швидких змін світового соціокомунікаційного середовища, а з іншого – визначає зростання значущості створення інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти як сукупності інформаційних технологій, електронних навчальних матеріалів, інтелектуальних ресурсів й комунікаційної інфраструктури для взаємодії різних груп і категорій суб'єктів (Шелестова, 2013).

Інформаційно-освітнє середовище ЗВО являє собою цілеспрямовано побудовану педагогічну систему, що включає наявність електронних ресурсів, засобів організації й управління освітньою діяльністю через канали електронної комунікації із використанням інформаційних технологій (Харченко, Шищенко, 2021, с. 80). Інформаційно-освітнє середовище забезпечує інформаційно-методичну підтримку освітнього процесу, його планування і ресурсне забезпечення, моніторинг та оцінювання результатів освітнього процесу, дистанційну взаємодію викладачів і здобувачів вищої освіти, процедури пошуку, створення, збору, обробки, аналізу, зберігання і подання інформації. Організація інформаційно-освітнього середовища потребує координації дій адміністративного персоналу для управління процесами інформатизації, підготовленості усіх учасників освітнього процесу до роботи в умовах інформаційно-освітнього середовища.

Важливим елементом інформаційно-освітнього середовища ЗВО є електронні освітні ресурси, розміщені на цифрових носіях або в інформаційно-комунікаційних системах, які відтворюються за допомогою електронних технічних засобів й активно застосовуються в освітньому процесі. Вони являють собою програмні засоби навчання, технічні, інформаційні та навчально-методичні матеріали, повнотекстову електронну навчальну

документацію, депозитарій електронних ресурсів, каталоги електронних бібліотек тощо. Електронні освітні ресурси забезпечують змістове наповнення інформаційно-освітнього середовища, визначають рівний доступ усіх учасників освітнього процесу до навчально-методичних й інформаційних матеріалів незалежно від місця проживання і форми здобуття освіти.

Одним із структурних компонентів інформаційно-освітнього середовища сучасного університету є електронний навчально-методичний комплекс дисципліни. Він може містити: силабус, робочу програму дисципліни, електронні підручники, конспекти лекцій, завдання і вимоги до проведення семінарських (практичних) занять, завдання для самостійної роботи й вимоги до їх виконання, завдання для підсумкового контролю знань студентів, електронні банки тестів, словники, довідники, додаткові навчальні матеріали, покликання на додаткові інформаційні ресурси тощо. Створення і використання електронних комплексів дисциплін має значний вплив на забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО, зокрема завдяки мобільності і доступності навчально-методичних матеріалів через мережу Інтернет, диференціації та індивідуалізації навчання, реалізації студентоцентрованої й особистісно орієнтованої моделей навчання, інтенсифікації самостійної роботи студентів, підвищення мотивації і пізнавальної активності здобувачів шляхом використання різних форм надання інформації, створення умов для самоконтролю і самооцінювання.

Отже, інтеграція України у європейський освітній простір сприяє пошуку ефективних шляхів підвищення якості надання освітніх послуг у сучасних університетах. Необхідною умовою забезпечення якості вищої освіти є створення й ефективне функціонування інформаційно-освітнього середовища ЗВО, яке має великі можливості для підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців в умовах інформатизації суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

- Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року*: Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>.
- Харченко, І., Шищенко, І. (2021). Інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти як підґрунтя для формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 13 (45), 78-84.
- Шелестова, А. М. (2013). Характеристика сучасного інтегрованого інформаційно-комунікаційного простору вищого навчального закладу. *Вісник Харківської державної академії культури*, 39, 235-241.

PERSONALIZATION OF LEARNING AS A PROSPECTIVE DIRECTION OF THE DEVELOPMENT OF MODERN EDUCATION

The role of the teacher in the educational process has been studied for a long time. Since the special attention is paid to the teacher, not in the role of a source of information, but in the role of an instructor who sets an individual learning trajectory for each student, personalization gradually and confidently began to enter the educational arena (*Персоналізоване навчання*).

The term “personalization” means a shift in emphasis, i.e. the student with all his talents and abilities, strengths and weaknesses, but not educational standards and requirements, comes first in the educational process (*Персоналізоване навчання*).

Our goal is to get acquainted with the 12 principles of personalized learning and recommendations for their application in the educational process in practice, such as the principle of active participation, the principle of social participation, the principle of meaningful tasks, the principle of connecting new information with previous knowledge, the principle of strategicness, the principle of self-control and practical learning (*Персоналізоване навчання*).

Let's start with the principle of active participation. It is necessary to note, that active involvement in the educational process is a mandatory component of the personalization of education. To effectively encourage students to participate in classes actively, it is necessary to avoid prolonged passive consumption of information; give students tasks that involve their active participation; enable students to decide for themselves what to study and when; set goals that meet the students' aspirations and interests (*Персоналізоване навчання*).

As to the principle of social participation, it should be stated that learning is a social activity, that is why working in groups and various discussions significantly increases its effectiveness. To “socialize” classes in a group, teachers need to initiate work in groups so that students learn to cooperate (*Персоналізоване навчання*).

Revealing the principle of meaningful tasks, it is important to underline that no one ever wants to do work that does not have any meaning. The very feeling of the importance of a certain activity becomes an element of combining education with real life. In such cases, students can be offered actual topics for jointly organized work in groups, and explain in which situations the acquired new information will be useful in real life (*Персоналізоване навчання*).

Equally important is the principle of connecting new information with previous knowledge, that is why the task of each teacher is to highlight the

connection between the studied material and what has just been learned. This can be done with the help of questions, giving examples, discussions, testing, and repetition (*Персоналізоване навчання*).

The next principle is the principle of strategicness. Applying self-directed learning strategies and memorizing necessary information are considered very important. To teach students to learn, it is advisable for teachers after teaching new material allow students to formulate key questions for new topics independently; discuss the results of work with other students; encourage students to write “structured notes” (*Персоналізоване навчання*).

As to the principle of self-control and practical learning, it is necessary to stress that “self-control is not just the ability to learn”, it is the ability to choose the most effective among existing learning strategies, and “to be able to plan and control one's learning”. To turn all the mentioned ideas into reality, the teacher must encourage students to plan their learning process and complete the relevant tasks; offer setting goals independently, and determine which method of learning is the most effective (*Персоналізоване навчання*).

Since the personalization of learning is a fairly new direction, there is an opinion that it arose in connection with the development of interactive technologies, and is based on the ability of students to use modern gadgets quite effectively. At the same time, the direction of personalized training does not deny the “traditional” method of training, but only emphasizes the use of the latest technologies by each student to achieve the required result. A properly planned learning process also stimulates teachers to provide students with interesting and useful learning materials (*Персоналізація навчання*).

In conclusion, let's highlight the basic components of personalized training: a personal training path; an individually directed process with mandatory recognition of student achievements; flexible learning conditions, thanks to which students independently plan their educational activities; a flexible learning environment with the introduction of a sufficient number of resources for individual learning; permanent access to interactive content and personal training plans; the possibility of self-testing of knowledge to determine progress in the dynamics of the educational process; a student's profile that contains information about acquired skills, weaknesses and strengths, achievements, interests and ultimate aspirations (*Персоналізація навчання*).

Personalized learning is significantly different from traditional learning, as it requires the development of educational plans for each student. Although such training is already part of the educational process, today it needs improvement. Special attention should be paid to personalized learning not only as a promising direction for the development of modern education in general but

also as a direction that should be used in higher education institutions (*Персоналізація навчання*).

REFERENCES

Персоналізація навчання. Режим доступу: <https://intboard.ua/pres-sluzhba/blog/personalizatsia-navchannia/>.

Персоналізоване навчання. Режим доступу: <http://blog.ed-era.com/personalizovane-navchannia/>.

Анатолій Іщенко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

УКРАЇНА ТА ЄПВО: ПЕРСПЕКТИВИ СПІВРОБІТНИЦТВА У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

На початку ХХІ століття в умовах глобалізації особливого значення набула трансформація вищої освіти, спрямована на підготовку конкурентоспроможного, усебічно розвиненого, креативного фахівця. Цей складний процес вимагає пошуку інноваційних методів, засобів, підходів. Активізація євроінтеграції в Україні у наш час зумовила оновлення національної системи освіти та її взаємодію з Європейським простором вищої освіти (ЄПВО).

Реформування української системи вищої освіти відповідно до європейських стандартів вивчали В. Антонюк, Ф. Ващук, І. Гращенко, І. Єременко, Н. Захарчук, В. Луговий, А. Павко, І. Савченко, А. Сбруєва, Ж. Таланова, О. Тоцька, Ж. Чернякова, Р. Янковой та ін.

Формування Європейського простору вищої освіти пов'язане з ухваленням Болонської декларації (1999) й низки з цим процесом документів, в яких наголошувалося на необхідності підвищення якості та конкурентоспроможності європейської системи освіти: Празькій (Towards the European Higher Education Area, 2001), Берлінській (Realising the European Higher Education Area, 2003), Бергенській (The European Higher Education Area – Achieving the Goals, 2005) деклараціях, Єреванському (Yerevan Communique, 2015), Паризькому (Paris Communique, 2018) і Римському (Rome Ministerial Communique, 2020) ком'юніке та ін. (Сбруєва, 2019). За останні роки Болонський процес сформував основні опори Європейського простору вищої освіти, а саме: структуру, яка включає загальну рамку кваліфікацій ЄПВО; систему кредитів (ECTS); загальні принципи розвитку навчання, орієнтованого на студента; європейські стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості; реєстр агентств із забезпечення якості; загальний підхід до визнання та група методологій і стійких досягнень (The Bologna Process revisited - The Future of the European Higher Education Area, 2015).

Пріоритетними завданнями ЄПВО були визначені: розвиток вищої освіти в академічній свободі, інституційній автономії та участі студентів і викладачів в управлінні; забезпеченні якості, економічної привабливості та соціальної згуртованості; заохоченні студентів і викладачів до мобільності; розширенні соціального виміру вищої освіти; сприянні працевлаштуванню випускників і навчанню впродовж життя; визнанні студентів і співробітників як активних членів академічної спільноти; відкритості до співпраці з іноземними інституціями (Димань, 2017, с. 13).

З 2010 року ЄПВО функціонує як міждержавна структура співпраці для розробки новітніх підходів щодо покращення системи вищої освіти й координації освітніх реформ, що об'єднує установи із понад 49 країн, які відіграють важливу роль у впровадженні Болонського процесу: Рада Європи (CoE), ЮНЕСКО (UNESCO), Асоціація університетів Європи (EUA), Європейська асоціація закладів вищої освіти (EURASHE), Європейська студентська спілка (ESU), Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти (ENQA), Education International (EI) і BUSINESS EUROPE (How does the Bologna Process Work? Members. Consultive Members).

Україна приєдналася до Болонського процесу у 2005 році на Бергенській конференції, що відкрило шлях до структурних перетворень національної системи вищої освіти згідно з новітніми критеріями й стандартами. Зокрема, у межах реформи було введено ступені бакалавра і магістра, додаток до диплому, систему циклів вищої освіти, впроваджено кредитний вимір трудомісткості навчальних дисциплін, збільшено кількість студентів, викладачів та науковців, що навчаються або працюють за кордоном, розширено співпрацю із закордонними навчальними закладами в галузі навчання і досліджень (Росул, Кобаль, 2011). Водночас, сучасні дослідники зауважують, що рух України відбувається в «загальноєвропейському напрямі, але значно повільніше, ніж провідні країни ЄПВО» (Бахрушин, 2018), а тому поки що поступається їм, бо має формальний характер, зокрема: система циклів, що відповідають європейським, введення системи кредитів, запровадження передбачених ЄКТС вимог щодо структури освітніх програм тощо. Відтак процес реформування системи вищої освіти України відповідно до стандартів ЄПВО триває.

Згідно зі «Стратегією розвитку освіти в Україні на 2022-2032 роки» (2022), одним із найбільш перспективних напрямків інтеграції вітчизняної системи вищої освіти у ЄПВО є участь українських здобувачів у європейських проєктах, що створені на основі нормативних документів ЄС, які враховують актуальні тенденції сучасної освіти: міжкультурність, академічна мобільність, міждисциплінарність, інклюзивність, діджиталізація,

посилення зв'язків між освітою та суспільством, міжлюдська співпраця (people to people approach), освіта впродовж життя тощо.

Входження будь-якої країни, зокрема, України в Європейський простір вищої освіти відкриває перспективи для розширення сфери його впливу, при цьому зменшується різниця між національною та європейською системами освіти, полегшується процес комунікації у сфері освіти: підвищення мобільності здобувачі через визнання дипломів про вищу освіту; збільшення кількості наукових співробітників, висококваліфікованих спеціалістів, а також міжуніверситетської кооперації; прагнення європейських університетів підвищити власну конкурентоспроможність по відношенню до американських університетів (Таран, 2005).

Для нашої країни приєднання до Болонського процесу стало поштовхом для переосмислення структури навчального процесу, гармонійного поєднання європейських нововведень і вітчизняних традицій, пошуку інноваційних і гнучких шляхів його вдосконалення: міждисциплінарність, інклюзивність, діджиталізація тощо. Водночас інтеграція освітньої системи України в ЄПВО сприяє розширенню впливу ЄС та пропагуванню європейської системи цінностей, в тому числі в політичній, економічній, соціальній та культурній сферах життя суспільства. Отже, відбувається активний процес взаємодії та взаємовпливів, що зумовлює перспективу подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

- Бахрушин, В. Як змінюється вища освіта в Україні та в Європейському освітньому просторі. URL: <http://education-ua.org/ru/articles/1296-yak-zminyetsya-vishcha-osvita-v-ukrajini-ta-v-evropejskomu-osvitnomu-prostori>.
- Димань, Т. М., Боньковський, О. А., Вовкогон, А. Г. (2017). Європейський простір вищої освіти та Болонський процес: навчально-методичний посібник. Одеса: «ОМА».
- Росул, В. В., Кобаль, В. І. (2011). Напрями вдосконалення освітньої системи України у світлі Болонського процесу. *Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: Монографія*, Ф.Г. Ващук (ред.), (сс. 97-107).
- Сбруєва, А., Єременко, І. (2019). *Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору: монографія*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка.
- Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки (2022). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text>
- Таран, Ю. (2005). *Болонський процес: проблеми інтеграції української освіти до європейського освітнього простору*. Е-демократія: євроінтеграція. Режим доступу: <https://library.vn.ua/e-library/katalog/e-demokratiya-5>
- How does the Bologna Process Work? Members. Consultive Members. Retrieved from: <http://ehea.info/page-consultive-members>
- The Bologna Process revisited - The Future of the European Higher Education Area, 2015. Retrieved from: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/71/1/Bologna_Process_Revisited_Future_of_the_EHEA_Final_613711.pdf

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

У теперішніх умовах позашкільна освіта України переживає досить тяжкі часи і в той самий час стає невід'ємною частиною життя та розвитку дітей. Позашкільна освіта допомагає вирішити проблеми як психологічного стану дітей, так і фізичного (в залежності від напрямку гуртка), що дає змогу дитині відволікатися від подій сьогодення та продовжувати жити далі максимально нормальним життям, надаючи змогу не тільки здобути нові навички, а й обрати в майбутньому професію.

Звісно, що проблеми виникають не лише в дітей, а й у викладачів. Тому Міністерством освіти і науки України було розроблено «лист Міністерства освіти і науки України від 14.04.2022 № 1/4142-22», який надає можливість максимально безпечно й ефективно проводити навчання в закладах позашкільної освіти.

Основними завданнями позашкільної освіти є: розкрити творчий потенціал, реалізувати здібності, мати можливість безпечного навчання в закладі позашкільної освіти.

Важливе значення відіграє саме вибір методів навчання під час роботи з обдарованою молоддю. Головна роль відводиться саме самостійній роботі учня, що дає йому змогу глибше вивчати потрібний матеріал (особливо це стосується творчих завдань). Перевірка самостійно виконаного завдання має стимулювати дитину до виконання більш складних завдань.

Індивідуальна робота включає в себе також участь в олімпіадах, конкурсах, виставках тощо.

Найбільш популярними формами навчання з обдарованими дітьми є:

- відокремлене чи соціальне навчання (створення спеціальних шкіл чи класів для обдарованих. Вважається, що саме знаходження обдарованих дітей у колі однодумців підніме рівень конкуренції, що в подальшому дасть змогу вивчати більш складні завдання);

- збагачене навчання (найбільш ефективно під час навчання дітей в одній групі з різними здібностями. Програму обирають більш гнучку, індивідуальний підхід забезпечить краще розкриття творчого потенціалу учня. Обов'язковим є створення умов, за яких учень сам зможе навчатися в силу його можливостей);

- розподіл за потоками (розподіл дітей на групи за їх інтересами (потоки). За таких умов у дітей відсутня конкуренція та відсутній дискомфорт, але темпи навчання відповідають здібностям. Таким чином можна більш ефективно надати допомогу тим дітям, які її потребують. Та через деякий час у таких групах виникають проблеми через внутрішню диференціацією);

- прискорене навчання (при такому методі навчання діти повинні швидко вивчати необхідний матеріал. Прискорене навчання бажано починати якомога раніше, тимчасово перевівши обдарованих учнів у спеціальну групу. Під час використання такого метода навчання можуть виникнути проблеми. В основному через розумові переваги дитини, які не відповідають її психологічного віку).

Під час роботи з обдарованою молоддю обов'язково потрібно підтримувати зацікавленість до діяльності гуртка. Також потрібно пам'ятати, що такі діти не люблять тиску. Обдаровані діти мають гарну пам'ять, великий словниковий запас, а також досить важко переживають невдачі. Зазвичай, вони досить впertі й прагнуть довести свою точку зору. Знаючи особливості обдарованих, можна виділити такі правила роботи з обдарованими дітьми:

- звертаємо увагу на почуття дитини, а також виховуємо її «я»;
- допомагаємо вихованцю виробляти адекватну самооцінку, а також розвивати емпатію;
- створюємо сприятливу емоційну атмосферу, як у колективі, так і між вихованцем та вчителем (це стабілізує емоційний стан дитини);
- обов'язково дотримуємося порядку й дисципліни на заняттях;
- енергію та творчість обдарованих дітей направляємо в правильне русло, що забезпечить потрібні результати;
- дослідницький метод має бути одним із головних у роботі з обдарованими, праця дітей має бути більш активною й цікавою;
- бажано дуже часто використовувати метод самостійного набуття знань чи вмінь;
- обдаровані діти повинні вчитися працювати як у парі, так і в групі. Це допоможе швидше адаптуватися;
- заохочення дітей також відіграє важливу роль у навчанні та стимулює вихованців до дій;
- обов'язковою є робота з батьками обдарованих дітей.

Під час навчання обдарованих дітей обов'язковою умовою є робота з їх батьками. Звісно, батьки повинні забезпечити контроль над захопленням дитини та допомогти їй підвищити ступінь самостійності під час

виконання завдання, підтримати у процесі вирішення проблем різного ступеню, забезпечити умови для позитивного емоційного стану дитини. Стосунки між дитиною та батьками мають бути довірливими, а допомога не повинна бути формою наказу.

Тобто, робота з обдарованими дітьми включає в себе безліч аспектів, починаючи від професійної підготовки вчителя, виявлення обдарованих, вибору методів роботи до невід'ємної роботи з батьками обдарованих дітей.

ЛІТЕРАТУРА

- Барановська, І. Г., Чернятинська, А. С., Похила, С. С. (2019). Інноваційні підходи розвитку творчої обдарованості дітей у позашкільних закладах освіти. *Освітологічний дискурс*, 3-4 (26-27), 206-219.
- Гриньова, М. В., Васильєва, Н. В. (2018). Експериментальне дослідження педагогічних умов виховання обдарованих студентів педагогічних університетів у процесі музично-академічної творчості. *Імідж сучасного педагога*, 4, 46-49. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2018_4_12.
- Власюк, О. (2017). Навчально-виховний процес підготовки фахівців декоративно-прикладного мистецтва: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*, Вип. 3, 78-83. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2017_3_15.
- Музика, О. Я., Король, А. М. (2017). Художньо-творча обдарованість майбутніх учителів образотворчого мистецтва як передумова професійно-особистісного саморозвитку. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, Вип. 2, 203-207.
- Ягупов, В.В. *Педагогіка*. Режим доступу: https://eduknigi.com/ped_view.php?id=265.

Олександр Колишкін
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ЗА УЧАСТЮ РОДИНИ

Одна з основних умов соціалізації дитини – це її здоров'я, розвиток усіх систем життєзабезпечення. У ранньому віці дитини родина всіляким чином може вплинути на її фізичну активність – або сприяти, або перешкоджати їй. Факторами, що перешкоджають, часто є гіперопіка, боязнь травм, захворювань, перевтоми, нерозуміння ролі руху в житті дитини. Тому педагогічна освіта є опосередкованою підготовкою кадрів у ранній реабілітації дітей.

В родині, де є розуміння, гарні традиції, усвідомлене відношення до здоров'я дитини, батьки самі створюють умови для її розвитку. Це сімейні й побутові форми рекреації: вправи ранкової гімнастики в комбінації з загартуванням та домашнім плаванням, рухливі й малорухливі ігри,

корекційні та розвиваючі ігри в умовах домашнього стадіону, прогулянки на свіжому повітрі в будь-який час року і т. ін.

У самих несприятливих умовах виявляються родини, де дитина в силу важкої патології змушена отримувати освіту в домашніх умовах. Це так звані діти «надомного навчання», які більше чим хто-небудь потребують рухової активності, а батьки, як правило, не мають знань і навіть уявлень про те, що вона необхідна дитині.

Більшість дітей «надомного навчання» при низькому рівні фізичного розвитку, порушеннях постави, макро- і мікро моторики здатні до самостійного пересування, а виходить, з ними реально організовувати фізкультурні заняття, використовуючи всі доступні форми, де активність і бажання батьків має першорядне значення.

Сучасні підходи до навчання батьків дітей з порушеннями психофізичного розвитку передбачають застосування наступних форм: лекції, бесіди, консультації, відкриті уроки, корекційно-розвивальні заняття, навчання вчителів загальноосвітніх предметів малим формам фізичної культури (фізкультхвилинки, фізкультпаузи) для проведення їх під час, до або після уроку, навчання батьків, складання індивідуальних програм, організація силами батьків і дітей спортивних свят. Із запропонованих форм роботи центральне місце займають практичні заняття дітей разом з батьками.

Спільні заняття батьків і дітей організують таким чином, щоб у полі зору батьків були не тільки свої діти, але й «чужі». Таке перемикання уваги кардинально змінює психологію батьків. Вони починають розуміти, порівнювати, брати участь, допомагати іншим дітям. При цьому формується нове – колективне мислення, засноване на загальній меті, взаєморозумінні, встановленні контактів між дітьми, батьками, родинами, обмін досвідом, знайомство батьків і дітей між собою.

Неформальні відносини, спільні фізичні вправи, сюжетно-рольові ігри, ігри-казки, ігри-композиції, сам процес розучування рухів вимагають активної участі, фантазії, творчості. Передбачення результатів цього процесу створює позитивне емоційне зрушення, зацікавленість, впевненість у корисності цієї діяльності як для себе, так і для дітей. Таким чином, поступово засвоюючи все нові й нові рухи, батьки самостійно приходять до усвідомлення того, що рухова активність розширює можливості дитини, збагачує її руховими уміннями, іграми, у які можна грати вдома й на вулиці з іншими членами родини, іншими дітьми.

Для того щоб цей процес був найбільш ефективним, педагогу на спільних заняттях дітей і батьків необхідно:

1) Спочатку надавати прості, доступні для всіх вправи. Діти сидять або стоять у колі, батьки перебувають позаду.

2) Вправи у парах – батьки зі своїми дітьми.

3) Те ж, але батьки пересуваються за годинниковою стрілкою й виконують вправи разом із дитиною, яка стоїть у колі.

4) Вправи виконуються тільки батьками, а діти спостерігають і ведуть підрахунок.

5) Вправи виконуються в колі, де чергуються батьки й діти.

Вправи можуть виконуватися з речитативами, лічилками, загадками, імітаціями рухів і звуків комах або тварин, з кольоровими м'ячами, м'якими іграшками, стрічками, під музику, з піснями, елементами танцювальних рухів: окремі пари дітей і батьків, змішані пари – зі своїми дітьми, з «чужими» дітьми. Важливо, щоб кожне заняття було святом для усіх учасників. Такі заняття надовго залишають яскравий слід у пам'яті дитини. Вони демонструють вдома чому навчилися й прагнуть знову прийти на заняття, де одержують задоволення, спілкуються, рухаються. Важливою складовою цих занять є не тільки забава, розвага, але й корекційна спрямованість вправ.

Важливою складовою цих занять є не тільки забава, розвага, але й корекційна спрямованість вправ. Наприклад, вправи з малим м'ячем. Цей вид вправ стимулює розвиток дрібної моторики кисті руки, а це у свою чергу стимулює розвиток мовлення, письма, побутового самообслуговування.

Встановлено, що спільні заняття змінюють психологію й дитини, і батьків. Вони починають краще розуміти один одного, знижується напруження, тривожність, стабілізується психологічний клімат у родині, що надає надію, віру й оптимізм на майбутнє.

Таким чином, в процесі формування рухової активності дітей з порушеннями психофізичного розвитку за участю родини головними ініціаторами й виконавцями є батьки, які не менше, чим їх діти, потребують реабілітації, абілітації, адаптації в життєвій ситуації, що склалася. Їх потрібно до цього готувати, створюючи спеціальні програми, тому що саме від батьків, особливо на ранніх етапах розвитку дитину, залежить її здоров'я, фізична й психічна підготовленість, соціалізація й інтеграція до суспільства.

ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І СІМ'Ї У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасна політична ситуація в Україні зумовлює нові вимоги до системи виховання школярів на патріотичних цінностях. Так, в Законі України «Про освіту», Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Програмі українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді, Держаному стандарті початкової освіти, визначено мету і основні завдання виховання в особистості любові до Батьківщини, усвідомлення нею свого громадянського обов'язку на основі національних і загальнолюдських духовних цінностей, утвердження якостей громадянина-патріота. Успішність розв'язання проблеми патріотичного виховання залежить від врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів та взаємодії школи і сім'ї.

В сучасних умовах координацію виховних дій сім'ї покладено на освітній заклад і від того, як організована і реалізована робота з батьками учнів значною мірою залежить успішність процесу навчання і виховання дітей. Важливим завданням є широке залучення батьків та інших членів сім'ї до співпраці з педагогічним колективом, до активної участі в житті навчального закладу, класу.

Питання патріотичного виховання в сім'ї розглядалися в контексті робіт М. Машовець, В. Мікрюкова, М. Павленка, В. Чечета, П. Щербаня, які стверджують, що від національно свідомих батьків залежить не лише система моральних цінностей, а й рівень життя суспільства. Беззаперечними є твердження П. Щербаня, про те, що образ Батьківщини починає складатися в дошкільні роки і наповнюється у міру дорослості дитини все новим змістом.

Мета публікації полягає в теоретичному обґрунтуванні особливостей патріотичного виховання молодших школярів у взаємодії школи і сім'ї.

Дійсно, патріотичне виховання дитини починається з любові, поваги до своєї сім'ї, йде через виховання любові до рідного краю, малої Батьківщини, народу, їхньої історії, культури, традицій. Сім'я виступає найбільш сприятливим середовищем для виховання патріотичних якостей у дітей. По-перше, сім'я – це своєрідний соціально-психологічний мікроколектив, який заснований на найближчих, довірливих відносинах між подружжям, між подружжям і дітьми. По-друге, у сімейному середовищі втіленням патріотичних почуттів для дитини є його батьки. З

ними пов'язано поняття про свій дім, рідні місця, край, його природу. Потретьє, в сімейному середовищі не завершується процес внутрісімейного спілкування між старшим і молодшим поколінням. Це спілкування сприяє передачі дітям і онукам багатства духовного досвіду і героїзму минулих років, формування патріотичних почуттів.

Результати дослідження Н. Кононенко свідчать, що лише 2 % батьків молодших школярів присвячують свій вільний час дітям, 67 % – частково відводять на спілкування з ними, а 4 % – зовсім не надають цьому значення. Моніторинг виховного потенціалу сім'ї, зроблений В. Кучмаєвою, О. Маригановою, О. Петряковою теж доводить, що більшість респондентів витрачають на виховання дітей менше часу, ніж їм хотілось би.

Отже, для ефективної реалізації патріотичного виховання сім'я і школа повинні взаємодіяти тільки на паритетних засадах, що обумовлює важливість організуючої ролі з боку школи, зокрема у підвищенні педагогічної культури батьків. При цьому необхідно, щоб сімейне виховання знаходилося в гармонії з системою шкільного виховання і виховні результати школи підтримувалися у родині. Зрозуміло, що вчителі як спеціалісти, мають взяти на себе функцію просвіти батьків, підвищення їх педагогічної культури.

Підвищення педагогічної культури батьків розуміємо як сукупність взаємопов'язаних управлінських та педагогічних дій учасників процесу спрямованих на досягнення позитивного успіху у здійсненні поставленої мети. У підвищенні педагогічної культури батьків окрім управлінських функцій, входять також методики навчання дорослих (батьків), різноманітні методи, тренінги, семінари, тощо. Найважливішою частиною підвищення педагогічної культури батьків є її зміст, який завжди узгоджується з конкретним типом сім'ї та умовами її функціонування.

Визначальною умовою взаємодії батьків і педагогів є вичерпне уявлення про зміст виховної діяльності один одного, можливості порозуміння щодо завдань і засобів виховного впливу заради благополуччя дитини, адекватність виховних дій до запланованого кінцевого результату. Педагог має знати, з якої сім'ї прийшла в школу кожна дитина, яка структура цієї сім'ї, в якому стані перебуває сучасна українська родина і які тенденції зумовлюють її розвиток. Педагогу важливо допомогти батькам зберегти неминущі духовні цінності – в переконаннях, поглядах, традиціях, у живих відносинах між учителями та батьками.

Школа накопичила величезну кількість форм роботи з сім'єю. Форми і методи взаємодії, за визначення Т. Кравченко, – це способи продукування дій педагогів і батьків, їх поєднання та реалізація, з метою надання батькам

кваліфікованої педагогічної допомоги в складних життєвих ситуаціях; ознайомлення батьків з концепцією розвитку школи, освітньою програмою, з проектами, до участі в яких залучається школа; змістом навчальних курсів.

Патріотичне виховання молодшого школяра ґрунтується на принципах загальнолюдської моралі і виявляються в свідомому та активному виконанні особистістю своїх сімейних, громадянських обов'язків, які можна прослідкувати через комплекс почуттів, поглядів, ставлень, дій. Про сформованість патріотичних якостей учня початкової школи можна говорити, якщо у дитини виникло бажання плекати рідну мову, зберігати історичні пам'ятки, надавати допомогу молодшим і старшим.

Отже, патріотичне виховання молодшого школяра відбувається у двох площинах – в сім'ї і школі. Тотожність змістового наповнення кожної з них забезпечує цілісністю і послідовністю поглядів батьків та вчителів. Натомість розбіжність настанов сім'ї і школи може не лише загальмувати належний розвиток у дитини відповідних якостей, а й спричинити формування байдужої людини стосовно рідного краю, Батьківщини. Сім'я, долучаючи дитину до родинних цінностей, норм, традицій, транслює широкі норми суспільства, основи побудови стосунків, спілкування з людьми тощо. В свою чергу, школа накопичила різноманітні форми, методи роботи з батьками та учнями, які можуть ефективно реалізувати патріотичне виховання. Саме тому, важлива взаємодія у системі роботи школи та сім'ї.

Alla Krasulia

Sumy State University, Ukraine

Riga Technical University, Latvia

Marina Platonova, Tatjana Smirnova, Larisa Ķinska

Riga Technical University, Latvia

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ: ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК 21 СТОЛІТТЯ ЗА 21 ДЕНЬ

Методи та форми викладання та навчання змінюються з плином часу. Зокрема, у часи пандемії коронавірусу COVID-19 та воєнного стану в Україні, відбувається перехід від очного навчання до змішаного, гібридного, віртуального, онлайн, дистанційного навчання тощо. Проте, варто зауважити, наукові джерела свідчать, що педагогічне розуміння змістовного використання освітніх технологій дещо відстає від технологічного прогресу. Очевидно, що застосування технологій не завжди забезпечує отримання очікуваних результатів навчання. Отже, спостерігається певне відставання методів та прийомів навчання від динамічного розвитку технологій. Чому так відбувається? Певною мірою

через те, що цифровим іммігрантам (від англ. *Digital Immigrants*) доводиться вчити цифрових аборигенів (від англ. *Digital Natives*).

За результатами низки досліджень (Krasulia, 2021; Krasulia, Saks, 2020), для того, аби сучасні студенти були успішними у навчанні та реалізували себе в професії, вони мають розвивати 4 ключові «К» навички: *креативність*, *колаборацію* – вміння співпрацювати в команді, *комунікабельність* та *критичне мислення*. До прикладу, за даними *World Economic Forum*, серед найбільш затребуваних гнучких навичок виділено, насамперед, здатність до переконання, комунікативну креативність, саморегуляцію та навички адаптації (Ch E). Результати дослідження, проведеного в Гарвардському університеті та Стенфордському дослідницькому інституті, свідчать про те, що внесок фахових навичок у професійну успішність складає всього 15%, тоді як м'які навички – 85%. У 2020 р. Всесвітній економічний форум підготував звіт «Майбутні робочі місця – 2025», де визначено, що у 2025 р. значна частина (52%) усієї роботи буде виконуватися роботами, тоді як у 2018 р. цей показник становив 29%. Стрімкий розвиток технологій призводить до появи нових професій та формує перелік навичок, без яких неможливо обійтися у ХХІ ст.. Згідно із Атласом професій, до 2030 р. з'явиться 186 нових та зникне 57 професій.

Ще Аристотель зауважив, що «ми є тим, що робимо день у день». Отже, управління навичками – це управління своїм життям. Ґрунтуючись на наукових дослідженнях можемо стверджувати, що для формування навички потрібен 21 день, тобто повторення певної дії за заданих умов протягом 3 тижнів. Теорія, що була схарактеризована Максвеллом Мольцом у праці «Психокібернетика» в 1960 р., також знаходить підтвердження в роботах сучасних дослідників.

Протягом чотирьох років на кафедрі германської філології Сумського державного університету нами було реалізовано низку освітніх проєктів, спрямованих на вдосконалення навичок цифрової грамотності, креативності, критичного мислення, колаборації та комунікації. Це були 21-денні інтенсивні курси-виклики (англ. *challenge*) (Krasulia, 2021; Krasulia, Saks, 2020; Lebid, Krasulia, Sushkova, Shevchenko, 2021) у межах яких студенти щодня отримували завдання, яке мали виконати протягом доби. Варто зауважити, що для викладача така діяльність теж виклик, позаяк потрібно розробити завдання, опанувати технічні інструменти реалізації проєкту, перевірити роботи студентів та надати зворотній зв'язок. Оцінка виконання завдання ґрунтувалася на принципах гейміфікації: якщо завдання було виконане якісно, вчасно та відповідало всім поставленим критеріям, студент отримував зірочку ★, якщо були певні помилки, завдання було виконане

невчасно, то чотирикутник ■■■, а якщо завдання не було виконане, то олівець ✎. Результати участі у проєкті переводилися за відповідним коефіцієнтом у певну кількість балів у межах дисципліни.

Поточний проєкт «*21-Day Higher-Order Thinking Skills (HOTS) Challenge*» був реалізований на Факультеті електронних технологій навчання та гуманітарних наук Ризького технічного університету, Латвія, у весняному семестрі 2022-23 н.р. Це був 21-денний виклик для формування навичок мислення вищого порядку відповідно до таксономії Б. Блума. Мета курсу – розвинути: (1) навички мислення вищого порядку, такі як аналіз, оцінювання, створення та застосування; (2) фахові навички, т.т. креативне письмо; (3) навички саморегуляції; (4) навички цифрової грамотності. Студентам запропоновано розв’язати 20 дилемних ситуацій, написати есе, завантажити свій твір на платформу *Eduflow*, зробити анонімне рев’ю мінімум трьох письмових робіт інших студентів та, отримавши відгуки від двох учасників виклику, зробити самоаналіз. Такі завдання включають мислення вищого порядку та сприяють розвитку навичок XXI століття, зокрема, як: співпраці, спілкування, творчості та критичного мислення. Останнє 21 завдання – індивідуальний проєкт – презентація розв’язання дилемної ситуації. *Eduflow* – зручний інструмент для реалізації такого проєкту, оскільки має низку налаштувань як для конструювання курсу, так і для відстежування прогресу студентів та аналізу отриманих даних.

Підбиваючи підсумки, можемо стверджувати, що згідно із опитуванням за результатами реалізації проєкту, більшість учасників зазначили, що, не зважаючи на певні технічні труднощі, вони значною мірою покращили не лише мовні навички, що є фаховими для філологів, але й низку м’яких навичок.

ЛІТЕРАТУРА

- Krasulia, A. (2021). Developing EFL Students’ Speaking Skills: 21-Day Vlog Challenge. III *Annual Conference on Current Foreign Languages Teaching Issues in Higher Education: Conference Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*, 13 May 2021. K., pp. 70–73.
- Krasulia, A., Saks, K. (2020). Students’ perceptions towards mobile learning in an English as a foreign language class. *IEEE 20th International Conference on Advanced Learning Technologies, ICALT 2020, Estonia, 6–9 July*, pp. 238–240.
- Lebid, A., Krasulia, A., Sushkova, O., Shevchenko, N. (2021). Technologically Supported Infusion of 21st-century Skills Development within 21 Days. *European Journal of Contemporary Education*, 10 (4), 969-980. Режим доступу: https://ejce.cherkasgu.press/journals_n/1640875728.pdf
- Ch E. *These are the 100 most in-demand skills of 2019?* According to LinkedIn / World Economic Forum. Режим доступу: <https://www.cnbc.com/2019/01/08/the-25-most-in-demand-technical-skills-of-2019-according-to-linkedin-.html>
- The Future of Jobs. Report 2020.* Режим доступу: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf

ДОСВІД ЗАПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТАХ УГОРЩИНИ

Одним із головних завдань закладів вищої освіти є підготовка здобувачів освіти до професійної діяльності, а тому заклади освіти повинні чітко усвідомлювати вимоги ринку праці. Отже, у сучасних умовах актуалізується потреба в радикальних змінах, спрямованих на забезпечення відповідності кваліфікації випускників вимогам ринку праці. Водночас, численні дослідження доводять, що наявність диплому про вищу освіту є недостатньою основою для виходу на ринок праці та не гарантують успішну кар'єру. Проблеми з працевлаштуванням випускників виникають через такі фактори, як неефективні канали зв'язку між закладами освіти та ринком праці та між компаніями, а також невідповідність якості й кількості (Rostan & Stan, 2017). На відміну від попередніх поколінь, для більшості молодих людей шлях у доросле життя є значно складнішим і довшим. Лише незначна частка молодих людей починають працювати повний робочий день після закінчення школи, оскільки на сучасному етапі важко отримати надійну роботу навіть за наявності кваліфікації (там само).

Означене актуалізує проблему набуття професійних навичок ще під час навчання в закладі вищої освіти, вирішення якої досягається запровадженням дуальної освіти, мета якої полягає в підтримці співпраці між університетами та роботодавцями, наданні ідеальної можливості здобувачам освіти розвивати теоретичні та практичні знання й навички. Оскільки наша країна знаходиться ще на початковому етапі запровадження дуальної освіти, корисним може стати досвід Угорщини, де з 2014 р. було запроваджено німецьку модель дуальної освіти.

Характерною рисою німецької моделі дуальної освіти є посилена професійна орієнтація з акцентом на навчання та професійних навичках на рівні старшої середньої та вищої школи. Головною особливістю дуальної освіти є те, що теоретичне навчання відбувається в університеті, а практичне навчання забезпечується компанією (Pogátsnik, 2018). Ці формальні можливості дозволяють студентам отримати досвід роботи, практичне ноу-хау, академічні та теоретичні знання одночасно. Дуальна освіта може бути корисною для всіх трьох сторін. Студенти мають можливість отримати практичні знання та додатковий заробіток під час практичних занять. Однак, участь у такому навчанні на виробництві

вимагає від здобувача освіти високої мотивації та певної зрілості, щоб мати можливість добре працювати й успішно координувати свою роботу та навчання. Студенти, які навчаються за дуальною формою, проходять практику в компанії, з якою ЗВО має договір і отримують заробітну плату за свою роботу за трудовим договором. Університет може співпрацювати з різними представниками економічного сектору й розширювати коло поставлених завдань (Pogátsnik, 2018). У свою чергу, перевагою дуальної освіти для компаній-партнерів є робоча сила. Ті компанії, які приєднуються до програм дуальної освіти, можуть відняти вартість навчання слухачів зі свого податкового внеску на професійне навчання, і вони отримують фінансові ресурси (European Union, 2016).

Підтвердженням ефективності запровадження дуальної освіти в ЗВО Угорщини стало дослідження, здійснене науковцями з Університету Дебрецена (Kocsis & Pusztai, 2021), кількісні результати якого засвідчили, що студенти інтенсивно розвивалися під час дуального навчання, що позитивно вплинуло на їхні комунікативні навички, самостійну роботу, роботу в команді та почуття відповідальності. Інтерв'ю зі студентами та менторами показало, що в деяких випадках спостерігається пасивність компаній-партнерів. Пасивність компаній виражається не лише в тому, що студенти виконують завдання, які не допомагають їхньому професійному розвитку, але й у тому, що студенти дуальної форми не сприймаються як працівники компанії. Якісні результати означеного дослідження продемонстрували, що керівництво студента наставником-практиком є тим чинником, що підвищує успіх здобувача освіти.

Таким чином, вважаємо, що описаний досвід може бути корисним у процесі запровадження дуальної освіти в українських ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

- European Union (2016). *Country Report Hungary. Commission Staff Working Document, SWD 85*. Brussels.
- Kocsis, Z., Pusztai, G. (2021). A double road to success? Impact of dual education on effectiveness. *Research in Post-Compulsory Education*, 26(2), 164-188. DOI: 10.1080/13596748.2021.1909923.
- Pogátsnik, M. (2018). Dual Education: The Win-Win Model of Collaboration between Universities and Industry. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 8 (3), 145-152.
- Rostan, M., Stan, A. (2017). Italian Graduates' Employability in Times of Economic Crisis: Overview, Problems and Possible Solutions. *Sociológico Série II*, 37-52.

ПРОВІДНІ НАПРЯМКИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-СЛУХОВИХ УЯВЛЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В СУЧАСНІЙ МУЗИЧНО- ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Музична педагогіка на сучасному етапі свого розвитку значно збагатилася новими теоретичними і методичними положеннями, в яких розкривається природа і сутність виконання музичних творів та специфіка фортепіанного звуку. Торкаючись хвилюючої всіх музикантів проблеми, педагоги обговорюють необхідність переходу від загального опису прийомів гри на фортепіано до аналізу внутрішніх, глибоких закономірностей їх формування, зв'язку з іншими структурами виконавського процесу у всій його складності і протирічливості.

У цьому контексті слід відзначити посібник А. Малінковської «Клас основного музичного інструменту. Мистецтво фортепіанного інтонування», в якому значна увага приділяється інтонаційно-стильовим сторонам виконання. На думку автора, виконавське інтонування є осмислено-виразним процесом, спрямованим на слухацьке сприймання і звукову реалізацію музичного твору. Воно полягає у виявленні й оформленні відношень між елементами і сторонами музичної форми на всіх рівнях їх системної організації. Умовою цього процесу є цілісна взаємодія компонентів конкретного інструментального комплексу та художніх засобів (Малинковская, 2005).

Треба відзначити, що в галузі піаністичного інтонування існує дві точки зору. Так, у вузькому значенні піаністи-практики говорять про інтонування, маючи на увазі, головним чином, технологію рельєфного, пластичного виявлення інтервальних співвідношень між звуками мелодії. При цьому слухо-рухові відчуття, зв'язані з подоланням відстаней між різними тонами, подібні відчуттям під час приспівування мелодії голосом.

У широкому значенні це поняття розуміють як виразне проголошення музики, зокрема відтворення засобами фортепіано кантиленних якостей мелодії, який був притаманний, наприклад, таким видатним піаністам як С. Ріхтер. Е. Гілельс. Е. Вірсаладзе. Мистецтво проведення мелодичної лінії, майстерність вокалізованого легато під час гри на фортепіано зв'язане з необхідністю долати «поступовість» звукового тяжіння. На цій специфічній вимозі до піаністів зосереджена технологія використання ряду засобів інтонування, а саме: динамічних нюансів, тонких агогічних відхилень, фразування з плавним зв'язуванням звуків (на одному диханні), педалізації

тощо. Даний процес може протікати у різних умовах, визначених фактором часу і на різних рівнях. Тобто інтонування на рівні виконання може мати фрагментарний характер – під час розучування твору, репетиційної роботи або концертного виступу тощо.

Разом з тим на протязі ХХ століття у системі звичайних інтонаційних та функціонально-гармонічних тяжінь відбувалася трансформація, відповідно їй модифікувалася система засобів музичної мови – мелодія, гармонія, ритм. Змінювалися уявлення про звукову природу фортепіано та його «звуковий світ», які не тільки вплинули на виразові та зображувальні можливості фортепіанної музики, а й сприяли підвищенню її суспільного та духовного престижу. З'явилося навіть поняття «звуковий образ фортепіано». Тим самим були виявлені нові функціональні можливості фортепіано, обумовлені сонорно-кolorистичними, фактурними та композиційно-драматургічними особливостями творів сучасних композиторів. Музикознавці довели, що новітня композиторська творчість репрезентує багатоманітний та індивідуальний спектр образів фортепіанного звуку: від сонорно-кolorистичного трактування фортепіано з неокласичними прийомами ілюзорно-педального і концертного стилів до авангардних експериментів поєднання фортепіанного звуку з шумовими та електронними звучаннями.

У цих умовах набутий виконавцями досвід інтерпретації жанрово-стильового та інтерпретаційно-образного змісту творів почав втрачати звичну для їх трактування опору. Складність відтворення та сприймання інтонаційних елементів сучасної мови компенсувалася звичною семантикою змістових, формоутворювальних і комунікативних функцій виразних засобів музики, які склалися у попередній виконавській практиці. Тому актуальним для виконання сучасних фортепіанних творів стало виявлення індивідуального трактування інструменту, яке відображає технологію і методи звуковидобування.

Відтак під формуванням звукообразних уявлень молодших школярів ми розуміємо процес набуття цілеспрямованих сенсомоторних дій, спрямованих на набуття внутрішньо слухових музичних явищ та їх творчий вплив на результат виконавської діяльності. Відповідно спрямованість навчання молодших школярів у класі фортепіано на формування звукообразних уявлень вимагає застосування певних педагогічних умов.

У виконавському процесі основою формування музично-слухових уявлень виступає слухова активність, яка забезпечує слухо-рухову координацію, надає виконанню оцінку за художніми та технічними параметрами і таким чином здійснює коригування виконавського процесу та його результату. Музично-слухова активність проявляється у зосередженості

на певних «художньо-сміслових орієнтирах», зумовлених логікою сприймання музичного твору. Такі «художньо-сміслові орієнтири» включають: інтонаційну та образну виразність, а також драматургічну логічність, що в цілому сприяє досягненню художньо-осмисленого виконавського результату. Їх виокремлення у виконавському процесі сприяє поступовому формуванню музично-слухових уявлень від конкретно-чуттєвих до художньо-асоціативних й концептуально-визначених. Якщо вони сформовані в свідомості музиканта, вони стають «зразком», «ідеальною моделлю» для яскравого і емоційного звукового втілення у музичному виконанні. Разом з тим зосередженість на «художньо-сміслових» орієнтирах у процесі засвоєння музичного твору стає основою художньо-аналітичної діяльності, результатом якої виступає аналіз музичного твору як художньо-сміслового об'єкту.

ЛІТЕРАТУРА

- Малинковская, А. В. (2005). *Класс основного музыкального инструмента. Искусство фортепианного интонирования*. М.: Владос.
- Мартинсен, К. (1966). *Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли*. М.: Музыка.

Лян Цзи

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

МУЗИЧНИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Естетична культура особистості являє собою невід'ємну складову духовної культури народу, частиною якого вона є. А тому до закладів загальної середньої освіти висувається надзвичайне важливе завдання – виховання здобувачів освіти на засадах національної культури. Реалізація окресленого завдання в основній школі здійснюється на уроках мистецтва і передбачає усвідомленні школярами провідної ролі музичного фольклору за допомогою їх залучення до народної музичної творчості, установлення на цьому ґрунті зв'язків із духовним, матеріальним та практичним світом особистості; осягнення здобувачами загальної середньої освіти сутності й особливостей народної музики, її естетичного змісту тощо. При цьому слід наголосити, що розгляд українського музичного фольклору слід здійснювати в нерозривній єдності із фольклором інших народів.

За визначенням, поданим у збірнику «Український фольклор», ключове поняття нашої наукової розвідки трактується як «художнє відображення дійсності у словесних, музично-хореографічних, драматичних формах колективної народної творчості, пов'язаної з життям і побутом,

світобаченням суспільства, у якому відображається національна психологія, досвід, національна свідомість народу, його історія, філософія, мораль, естетичний та етичний ідеали народу» (Семенов та Сторожук, 2001).

Одне з провідних місць у скарбниці народної творчості посідає музичний фольклор, який найповніше розкривається в пісенній творчості, адже пісня являє собою найбільш просту й повну форму вокальної музики. Саме в пісні відбувається поєднання поетичного образу з музичним. Сутнісні особливості пісні включають наявність закінченої, самостійної, наспівної мелодії, її узгодженість із загальним змістом тексту без деталізації, а також простота структури.

Незаперечний є факт, що народна пісня репрезентує душу народу, відбиває його історію, адже становлення пісенної творчості українського народу відбувалося впродовж багатьох століть, що дозволяє по праву вважати пісню золотий фонд української музичної культури. Народна пісня супроводжує людину протягом усього її життя, проникає в усі сфери життєдіяльності.

Також наголосимо, що, як було зазначено нами вище, для кращого розуміння національного фольклору українського народу його слід розглядати в єдності з фольклором інших народів. У цьому контексті вважаємо за доцільне ознайомлювати учнів основної школи з китайським музичним фольклором, що, на наш погляд, збагатить естетичний світогляд школярів і сприятиме ефективнішому формуванню в них естетичної культури.

ЛІТЕРАТУРА

Семенов, О. М., Сторожук, А. І. (ред.) (2001). *Український фольклор*. Глухів: РВВ ГДПУ.

Анна Нечипоренко

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

РОЛЬ МІЖНАРОДНОЇ АСОЦІАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТІВ І КОЛЕДЖІВ МИСТЕЦТВА, ДИЗАЙНУ ТА МЕДІА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВИКЛАДАЧІВ ВІЗУАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

Сучасне суспільство висуває нові вимоги до професійної підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, зокрема й викладачів візуального мистецтва. У цьому контексті важливим є об'єднання зусиль усіх стейкхолдерів – здобувачів освіти, викладачів, адміністрації, академічної спільноти та інших.

Вагому роль у цьому процесі відіграють міжнародні та національні професійні організації, серед яких найвпливовішою є Міжнародна асоціація університетів і коледжів мистецтва, дизайну та медіа «Cumulus».

З урахуванням означеного, вважаємо за доцільне детальніше розглянути змістово-процесуальні засади її діяльності.

Означена організація являє собою динамічний форум для обміну знаннями й передовим досвідом, а також надає підтримку дизайнерам і художникам у формуванні кращого світу (Cumulus Association. *Mission, Vision & Values*).

Візія «Cumulus» є досить амбітною й передбачає набуття статусу провідної глобальної мережі, яка об'єднує заклади вищої освіти в галузі мистецтва та дизайну для сприяння співпраці й обміну знаннями в педагогічній, науковій та практичній діяльності, формуючи спільноту, яка посідає лідерські позиції в галузі дизайну та сприяє зміцненню ролі дизайнерів і художників у створенні сталого й гуманного майбутнього для всіх.

Діяльність Міжнародної асоціації університетів і коледжів мистецтва, дизайну та медіа «Cumulus» ґрунтується на таких цінностях:

- досконалість та інновації в мистецтві, дизайні та медіа;
- сила діалогу та глобальної взаємодії;
- різноманітність членів та їхніх підходів до педагогічної, наукової та практичної діяльності;
- соціальна й екологічна відповідальність (Cumulus Association. *Mission, Vision & Values*).

«Cumulus» має низку стратегічних пріоритетів, визначених у трьох сферах відповідальності (комунікація, співпраця, спільнота).

Так, сфера *комунікація* охоплює такі стратегічні пріоритети:

- комунікативна стратегія – розробка й реалізація комплексної комунікативної стратегії задля розширення охоплення в усьому світі та збільшення видимості її членів;
- естетика дизайну – запровадження сучасної та інклюзивної естетики дизайну з метою просування бренду «Cumulus» у глобальному та складному ландшафті (Cumulus Association. *Our Strategic Objectives*).

Сфера *співпраця* включає:

- практики спільного управління – зміцнення практики спільного управління задля максимального реагування на потреби членів асоціації й забезпечення сталого зростання;
- екосистема партнерства – розвиток та диверсифікація екосистеми партнерства з метою збільшення впливу й розширення меж охоплення асоціації.

Сфера *спільнота* передбачає досягнення таких стратегічних пріоритетів:

- студентоцентризм – підвищення орієнтації на здобувачів освіти за допомогою стратегії інтенційного залучення, яка дозволить почути точку зору студентів у родині «Cumulus»;
- налагодження зв'язків між глобальною Північчю та глобальним Півднем шляхом проведення конференцій та запровадження програм для просування сучасних знань, організації дебатів та діалогу про дискурси і практики мистецтва й дизайну;
- інновації – упровадження інновацій під час зустрічей, щоб сприяти створенню відкритої та динамічної спільноти глобальних і різноманітних членів, які відстоюють відкритий потік ідей, діалог і передачу знань.

Отже, можемо констатувати, що Міжнародна асоціація університетів і коледжів мистецтва, дизайну та медіа «Cumulus» об'єднує викладачів, науковців та здобувачів освіти, зокрема й майбутніх викладачів візуального мистецтва задля обміну досвідом та кращими практиками в педагогічній, науковій та практичній діяльності на засадах інноваційності та екологічності.

ЛІТЕРАТУРА

- Cumulus Association. *Mission, Vision & Values*. Retrieved from: <https://cumulusassociation.org/about-us/mission-vision-values/>.
- Cumulus Association. *Our Strategic Objectives*. Retrieved from: <https://cumulusassociation.org/about-us/our-strategic-plan/>.

Андрій Никифоров
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

УРОКИ ЛІПЛЕННЯ В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ

Ліплення як один з видів творчої діяльності на уроках образотворчого мистецтва має свої особливості зумовлені характеристиками матеріалів та їх вираженої предметності, тобто роботі з об'ємом та в просторі, що висуває перед учителем наступні завдання:

- ознайомлення учнів із різними видами та жанрами скульптури;
- формування: навичок композиції – вміння планувати в думці; вміння визначати розміри об'ємної композиції залежно від теми та задуму; вміння свідомо добирати матеріал та інструменти, необхідні для створення художнього образу.
- формування практичних навичок роботи з різними матеріалами та інструментами, технік ліплення;

- систематичне навчання прийомів та способів ліплення простих предметів побуту, птахів і тварин, фігури людини;
- розвиток: зорового аналізатора, тактильних відчуттів, уміння розрізняти і визначати форму, фактуру, просторове розташування предметів; різних видів пам'яті, уяви, фантазії, креативності та не стереотипності мислення;
- виховання: працелюбності, охайності, самостійності, наполегливості для досягнення мети, вміння працювати самостійно та в колективі.

Ліплення позитивно впливає на психіку дитини, тому часто застосовується в арттерапії. Глина вважається ідеальним матеріалом для передачі емоцій і переживань, а сам процес – зцілюючим (Игра в глину, 2012). Ліплення може бути усвідомленим або неусвідомленим, з розплющеними очима, перевіряючи відповідність форми потрібному образу або із закритими – довіряючись тільки дотику. Можна ліпити, наприклад, свій страх, подивитись і поламати, а потім створити протилежний стан – радості, щастя (Дишко, 2022). У роботі з глиною немає протипоказань і вікових обмежень.

Продумані вчителем, чітко організовані уроки ліплення прищеплюють уміння працювати організовано та свідомо й доводити творчий задум до завершеності в межах своєї можливості (Горошко, 2009). Опанування школярами різних технік ліплення сприяє їхньому розумовому розвитку, удосконаленню політехнічних уявлень про особливості й різноманітність технологічних прийомів роботи з пластичними матеріалами, виявляє інтерес до образотворчої діяльності, допомагає вибрати для вирішення практичного завдання техніку, що відповідає індивідуальним особливостям учнів, зумовленим вродженими задатками (Обертас, 2014).

Підсумовуючи, зазначимо, що для розвитку творчих здібностей учнів на уроках ліплення, заняття важливо будувати за принципами:

- структурної різноманітності;
- створення відповідно до теми уроку емоційного настрою (включення ігрових, казкових моментів, інших видів мистецтв);
- наявності трьох основних структурних компонентів будь-якого уроку образотворчості – сприймання творів мистецтва, формування творчого задуму, потужної творчої реалізації.

ЛІТЕРАТУРА

- Обертас, Т. (2014). Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами образотворчого мистецтва. *Таврійський вісник освіти*, 1 (2), 120-125.
- Игра в глину - арт-терапия от студии «Чердак»* (2012). URL: <https://rechnoy.livejournal.com/257525.html>

Дишко, К. (2022). *Напрямки арт-терапії у роботі зі стресом*. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100afoe-15d2.docx.html>
Горошко, Н. (2009). *Уроки образотворчого мистецтва. 6 клас*. Харків: Основа.

Pang Bo

Sumy State Pedagogical University
named after A.S. Makarenko

METHODOLOGICAL SENSE OF COMPETENCE-BASED APPROACH TO FORMING PUPILS' ARTISTIC-COGNITIVE COMPETENCE

Artistic-cognitive competence is of great importance for a primary school pupil, since at this age the basis for the formation of world understanding, world perception, the basis of conscious moral behavior, and artistic values of an individual begin to form. The level of artistic-cognitive competence formation of junior schoolchildren ensures effectiveness of their further artistic-educational achievements, degree of assimilation of the whole cultural world.

The essence of the concept of “competence approach” was developed in the works of such scientists as S. Burtovyi, O. Skorobagatova, N. Khmel, I. Oliinyk and others. Implementation of the competence-based approach in the process of forming pupils’ artistic-cognitive competence is motivated by the need to clarify a number of contradictions, namely between:

- importance of artistic-cognitive competence of a junior pupil in art education and real state of its formation in primary school pupils;
- expediency of forming artistic-cognitive competence in primary school and insufficient readiness for it of the musical art teacher;
- need for art education to overcome shortcomings in the formation of pupils’ artistic-cognitive competence and lack of development of content support for the specified process.

The aim of the paper is to consider competence-based approach as a methodological basis for the artistic-cognitive competence formation of junior schoolchildren.

Realization of the goal involved using general scientific methods (analysis, generalization, comparison), which provided the possibility of formulating a conceptual-terminological apparatus of the study.

It should be noted that the concept of “competence approach” is revealed from different positions. Thus, N. Bibik, L. Vashchenko, O. Lokshyna, O. Ovcharuk consider competence-based approach as one of the possible ways of solving the problem of reflecting the subjective components of culture (figurative, sensory knowledge, abilities, skills, individual abilities, personal senses, worldview of a specific person, etc.) in the content of education (Бібік,

Ващенко, Локшина, Овчарук, 2005). This approach is based on the concept of competences as the basis of formation of pupils' abilities to solve important practical problems and education of an individual as a whole. Considering competence-based approach as promising in the development of education content, as it can give it an activity and practical orientation, scientists warn against its absolutization. This warning can be explained by the fact that the competence-based approach can only productively cover the subjective aspect of education content, and not the entire content as a whole.

Summarizing results of discussion of Ukrainian teachers on the issue of introducing competence-based approach in Ukrainian education, H. Padalka states: "The concept of "competence-based approach" means the focus of the educational process on the formation and development of key (basic) and subject competences of an individual. The result of such a process will be formation of a person's general competence, which is a set of key competences, an integrated characteristic of a person. Such a characteristic should be formed during the learning process and contain knowledge, skills, attitudes, activity experience and behavioral models of an individual". A number of principles of the competence-based approach include the following:

- sense of education involves development of pupils' ability to independently solve problems in various areas and types of activities based on the use of social experience, an element of which is the student's own experience;
- content of education is a didactically adapted social experience of solving cognitive, worldview, moral, political and other problems;
- sense of organization of the educational process is to create conditions for pupils to experience independent solution of cognitive, communicative, organizational, moral and other problems that make up content of education;
- evaluation of educational results is based on the analysis of the levels of knowledge achieved by pupils at the corresponding stage of education (Падалка, 2008).

The defining categories of the competence-based approach in education are the concepts of "competency" and "competence", which are being developed quite fruitfully in pedagogical science and considered in many ways, but still do not have a clear meaning and definition.

Thus, the above materials make it possible to generalize that actualization of the problem of artistic-cognitive competence of primary school pupils should have a positive effect on the process of acquiring artistic experience and competences with the aim of becoming a spiritually developed personality.

REFERENCES

- Бібік, Н. М., Ващенко, Л. С., Локшина, О. І., Овчарук, О. В. (2005). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: «К.І.С.».
- Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. Київ: Освіта України.

Владислава Парасотченко
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ІННОВАЦІЙНЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА ПРОБЛЕМИ

В наш час світ швидко розвивається та потребує розвитку та змін від всіх напрямів життя в суспільстві. До них входить освіта, а це означає, що і позашкільна освіта. Оскільки з кожним десятиліттям потреби сучасності змінюються, то змінюватися потрібно і управління цими самими закладами. Щоб результат роботи позашкільних закладів був актуальний, актуальним повинно бути його управління. Тобто, зміни в системі управління відбуваються, коли з'являється потреба в зміні підходу до цього управління. На цьому етапі ми можемо говорити про таку підсистему менеджменту як інноваційне управління.

Інноваційне управління являє собою важливі зміни у системі управління. До цього відноситься і організація навчання, і обмін інформації між директорією і педагогічним складом, а також між педагогом та учнями.

Не можливо не взяти до уваги і організацію реклами закладу, його репутації на арені міста, заслуг, зворотного зв'язку. Також важливу роль відіграє і вигляд закладу, його розташування, бюджет, репутація керівника закладу та інше.

Тобто інноваційне управління це важлива підсистема, яка дозволяє керувати закладом сучасно та підлаштовуватися під сучасні потреби, які виникають в процесі управління закладом позашкільної освіти. Це конкретні зміни в напрямках комунікацій, фінансування, технологій, якості знань, можливостей, репутації та ін.

І ці зміни являють собою важливий розвиток в подальшому майбутньому закладу. Заклад відповідає потребам сучасної освіти та сучасних умов, а отже розвивається та надає якісні освітні послуги.

Важливо також зазначити, якої саме мети прагне досягти інноваційне управління. Основними цілями інноваційного менеджменту є забезпечення довгострокового інноваційного розвитку на основі ефективної організації складових елементів системи закладу позашкільної освіти та створення

конкурентоспроможного освітнього продукту, завдяки запровадженню інноваційних методів.

Інноваційний менеджмент — підсистема менеджменту, метою якої є управління інноваційними процесами в закладі позашкільної освіти, це сукупність принципів, методів і форм керування інноваційними процесами, інноваційною діяльністю, зайнятими цією діяльністю організаційними структурами і їхнім персоналом.

Для інноваційного управління характерні постановка мети й вибір стратегії в чотири цикли, а саме:

1. Планування: складання плану реалізації стратегії.
2. Визначення умов й організація:
 - ³/₄визначення потреби в ресурсах для реалізації різних фаз інноваційного циклу,
 - ³/₄постановка завдань перед співробітниками,
 - ³/₄організація роботи.
3. Виконання: здійснення досліджень і розробок, реалізація плану.
4. Управління: контроль й аналіз, коректування дій, нагромадження досвіду. Оцінка ефективності інноваційних проектів; інноваційних управлінських рішень; застосування нововведень.

Завдання інноваційного управління це:

1. Постійне оновлення надання освітніх послуг;
2. Підвищення ефективності роботи персоналу і як наслідок підвищення якості надання послуг;
3. Розробка та здійснення конкурентоспроможності закладу та боротьба за лідерство серед інших закладів позашкільної освіти;
4. Постійне налагодження комунікацій як в внутрішній політиці закладу так і в зовнішній тощо

Тобто, мета та завдання інноваційного управління це створювати та розвивати якісну організацію роботи в закладі позашкільної освіти.

Організація роботи закладу позашкільної освіти залежить від умов і потреб, які диктує сучасність. З тим фактом, що ситуація в світі залишається неспокійною, багато закладі освіти продовжують працювати, організовуючи свій освітній процес за дистанційною формою навчання. Тому управління закладом також здійснюється за дистанційною формою або змішаною.

Саме поняття організація це - (як функція) процес поділу, групування та координації робіт, видів діяльності і ресурсів для досягнення поставлених цілей. Тобто це певні, зазначені та обговорені для виконання, дії, завдяки яким робота стає структурована та легша для виконання.

В контексті інноваційного управління організацію проводить керівник закладу. Тобто він структурує певні дії для їх виконання персоналом і в результаті якого ми отримуємо певний результат.

До організації управління можна віднести організацію роботи персоналу (тобто кожному учаснику надати певні завдання, закріпленні тільки за ним), фінансів, навчального процесу та інше

Завдяки грамотному плану організації управління та авторитету керівника закладу, заклад позашкільної освіти здобває певний результат у своїй діяльності.

Світлана Переяслова

КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело» Запорізької обласної ради

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО МАРШРУТУ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ

У зв'язку із впровадженням інклюзивної освіти, в нашій країні створюються інклюзивні класи, змінюються вимоги до педагогів закладів освіти. Тепер у класі поряд з усіма можуть навчатися діти з особливим освітніми потребами, зокрема з порушеннями опорно-рухового апарату. Педагогам, які працюють з такими дітьми, необхідно знати особливості їх захворювання, особливості психічного, емоційного та особистісного розвитку, а також методи та прийоми організації навчальної, виховної та корекційної роботи з ними.

Зазначимо, що до обов'язкових умов надання інклюзивної освіти дітям з порушеннями опорно-рухового апарату відносяться: комплексний супровід помічника та спеціалістів психолого-медико-педагогічного консилиуму: інструктор ЛФК, логопед, дефектолог, психолог, соціальний педагог; створення умов для адаптації у класі закладу освіти; обов'язкове спостереження лікаря-ортопеда; навчання з урахуванням темпу діяльності дитини та індивідуального навчального плану; складання індивідуального освітнього плану та індивідуальної програми психолого-педагогічного супроводу; індивідуальні або групові заняття з дефектологом; заняття з логопедом; заняття з психологом щодо формування довільного регулювання, підвищення мотивації до навчальної діяльності; заняття із соціальним педагогом із соціальної адаптації.

Як відомо, освітній маршрут – це диференційована, освітня, цілеспрямовано спроектована програма. При реалізації освітнього маршруту для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, педагогам та

всім учасникам інклюзивного освітнього процесу необхідно дотримуватись низки рекомендацій. Наведемо найважливіші з них.

1. Організовувати та дотримуватися ортопедичного режиму на уроці: стежити за поставою дитини на уроці – фіксація стоп, тулуба, голови у спеціальному стільці; обов'язково проводити фізкультпаузу (5 хвилин), використовувати на уроці спеціальні засоби (обтяжувачі, обтяжені ручки, гумки для фіксації зошита на парті, спеціальне обладнання).

2. Оскільки структура дефекту, наприклад, при ДЦП характеризується такою специфічною особливістю, як знижений запас відомостей та уявлень про навколишнє внаслідок вимушеної ізоляції у зв'язку з тривалою знерухомленістю або труднощами пересування, а також у зв'язку з порушенням ряду сенсорних функцій, що позначається на сприйнятті в цілому та обмежує обсяг інформації, на уроці необхідно: розбирати, уточнювати нові поняття, предмети, явища, що вивчаються і дії; здійснювати комплексну опору на роботу всіх сенсорних систем. На заняттях намагатись використовувати засоби наочності (яскравий матеріал, реальні об'ємні предмети).

3. Контролювати роботу зорово-моторних систем: при читанні допомагати стежити за рядком, виділяючи його кольором або підставляючи лінійку; за необхідності виділяти рядок для письма кольором; темп та обсяг роботи повинні відповідати можливостям дитини.

4. Для дітей з посиленою слинотечею (салівацією) потрібно контролююча допомога з боку асистента з нагадуванням проковтнути слину. Це потрібно для того, щоб у дитини формувалася стійка звичка – самостійно контролювати слинотечу.

5. Для дітей, які мають тяжкі мовні порушення, при відповіді питання на тему уроку, необхідний індивідуальний підбір завдань у тестовій формі, що дозволяє дитині не давати розгорнуту мовленнєву відповідь (що не виключає необхідність періодично вимагати розгорнутої відповіді).

6. Необхідно звертати увагу на стан емоційно-вольової сфери дитини та враховувати її під час занять.

7. Дітям з ДЦП властива підвищена тривожність, вразливість. Тому потрібно намагатися стежити за тим, щоб у педагогічного працівника та асистента (помічника) був: спокійний голос; чітка мова (необхідна кількість повторень, підкреслена артикулювання, правильно збудована коротка фраза);

8. Використовувати індивідуально-диференційований підхід у навчанні: подання матеріалу певними порціями з урахуванням його складності залежно від можливостей дитини; наявність постійно діючих

педагогічних стимулів (похвала, приз у кінці уроку, створення ігрової ситуації на уроці); надання допомоги на уроці.

9. По можливості здійснювати на уроці разом із дитиною предметно-практичну діяльність.

Отже, відзначимо, що готових рецептів, методик, технологій, прийомів, які б могли використовувати педагоги у конкретних ситуаціях при інклюзивному навчанні дітей з порушеннями опорно-рухового апарату немає, оскільки кожна особистість дитини унікальна і неповторна, кожна освітня ситуація специфічна. Кожна освітня організація має прагнути створювати власні підходи, методики, умови з урахуванням законодавчої бази інклюзивної освіти, матеріально-технічні умови, професійні компетенції педагогів. Знання психологічних особливостей дітей та їхніх батьків, соціальної ситуації їх розвитку, гуманізм, толерантність, любов до дітей та переконаність у високій соціальній значущості своєї праці дозволять педагогам успішно реалізовувати ідеї інклюзивної освіти.

Інна Рашина

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ОСНОВИ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Важливо зазначити, що актуальною на сьогодні є проблема формування комунікативної культури педагога, оскільки розв'язання професійних завдань повністю знаходиться в площині комунікації й реалізується шляхом комунікативної взаємодії. Відповідно зростає рівень вимог до комунікативної культури як основного фактора, що забезпечує викладачу високий професійний рівень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема спілкування і культури педагогічної комунікації залишається предметом наукових досліджень О. Абдуліної, І. Беха, О. Єлканова, В. Кан-Каліка, Н. Кузьміної, В. Москальця, Т. Ольховецької, Л. Савенкової та ін.

Дослідженням проблеми комунікативних здібностей вчителя займалися відомі вчені-лінгвісти (Л.Виготський, П. Гальперін, І. Зимня, М. Жинкін, О. Леонт'єв), методисти (Н. Бабич, О. Біляєв, М. Вашуленко, Т. Донченко, В. Мельничайко, М. Пентиліук).

Нові теорії щодо комунікативних здібностей вчителя було розроблено Г. Андрєвою, А. Годлевською, А. Капською, Р. Коротковою (Мартиненко, 2008).

Зокрема, у працях І. Вегерчука, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Подгурецького, Т. Яценка розкривається структура та показники

комунікативної культури вчителя загальноосвітньої школи. Вчений І Зязюн пов'язує комунікативну культуру з поняттям «педагогічна культура» і розкриває принципи спілкування учителя з учнями, які будуються на гуманістичних засадах.

Дослідники Т. Ольховецька та С. Ольховецький розглядають комунікативні уміння як основу системи формування фахової комунікативної культури вчителя. Як бачимо, проблема комунікативної культури у психолого-педагогічній літературі розглядається у різних аспектах. Однак поза увагою дослідників залишаються аспекти комплексного підходу до вивчення проблеми формування комунікативної культури педагога вищої школи.

Виклад основного матеріалу. Серед професійних здібностей вчителя значна роль належить саме комунікативним, оскільки комунікація – не лише вміння спілкуватися рідною й іноземними мовами, а ще і вміння співпрацювати з людьми, володіти різними соціальними ролями у колективі. Комунікативні здібності характеризуються низкою інших здібностей людини, що виявляються у швидкості, глибині та міцності опанування засобів і прийомів діяльності, а саме: умінням слухати, сприймати та відтворювати інформацію, вести діалог, брати участь у дискусіях, вести перемовини, переконувати і відстоювати свою точку зору. Відтак, розвиток комунікативних здібностей є одним з основних чинників становлення особистості.

Говорячи про комунікативну культуру вчителя, треба мати на увазі, що частина цієї культури – уміння говорити зразково – є культуро специфічною, такою, що відображає особливості професійної діяльності педагога. Вища педагогічна школа вирішує задачу професійної мовної підготовки майбутніх учителів через курси педагогіки, психології, спеціальних методик.

Основне завдання комунікативної культури педагога можна визначити як формування таких правил спілкування, що сприяють взаєморозумінню людей у процесі навчання і виховання, взаємозбагаченню духовними цінностями (Словник педагогічних та психологічних термінів, 2019).

Комунікація – це процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома або більше особами. Відповідно визначимо, що комунікативні здібності – це якісна продуктивна спілкувальна діяльність людини.

У сучасній лінгвістиці існує близько 100 дефініцій комунікації, які зумовлені різноманітністю її способів, специфікою мети передачі та

способом адресованості інформації (Словник педагогічних та психологічних термінів, 2019).

Комунікативні здібності – це загальні здібності, які пов'язані з багатьма підструктурами особистості і виявляються в уміннях суб'єкта вступати у мовленнєвий контакт з іншими членами суспільства.

До спеціальних якостей комунікативності вчителя також належать:

1. Комунікативні знання – це узагальнений досвід людства в комунікативній діяльності, відображення у свідомості комунікативних ситуацій.

2. Комунікативні навички – автоматизовані свідомі дії, що сприяють швидкому відображенню у свідомості комунікативних ситуацій, визначають успішність сприйняття, розуміння об'єктивного світу і відповідного впливу на нього у процесі педагогічної комунікації.

3. Комунікативні вміння – комплекс дій, які базуються на теоретичній та практичній підготовленості, що надає змогу творчо використовувати комунікативні знання і навички для відображення та перетворення дійсності.

4. Комунікативні звички – доведені до автоматизму комунікативні дії.

5. Комунікативний характер – основні якості, властивості особистості, які виявляються у типовій для неї активності в комунікативній діяльності й у ставленнях до навколишнього світу, до інших людей, до себе (Вдовиченко, 2005).

Спілкування відіграє значну роль при вирішенні практичних завдань педагогічної діяльності. Форма навчання потребує конкретних способів взаємодії педагога та учнів. За твердженням відомого науковця А. Леонтєва, важливими є такі комунікативні компоненти діяльності, як мотиви і проблемні ситуації.

Варто зазначити, що спілкування не лише виконує обслуговуючі функції, пов'язані із засвоєнням предметних знань, умінь та навичок, а й має особисту цінність – воно виступає в якості мети, змісту та результату освітньої діяльності, і, на думку багатьох педагогів, навчання спілкуванню має бути інтерактивним. «В інтерактивному навчанні головним фактором є взаємодія учасників навчального процесу з предметним змістом, з іншими учасниками навчального процесу, з їхнім особистим досвідом» (Мартиненко, 2008).

Опираючись на наукові твердження дослідників, сформулюємо основні комунікативні здібності вчителя:

1. Здатність контактувати, тобто вміння встановлювати педагогічно доцільні взаємини з учнями, батьками, учителями та розуміти їх психологічні особливості.

2. Здібність до вдосконалення своєї педагогічної комунікації, набуття комунікативних навичок і вмінь. Упродовж всієї викладацької діяльності, у міру набуття досвіду, кожен викладач проходить шлях самовдосконалення.

Йдеться про виховання звички та потреби в постійному навчанні і підвищенні рівня культури свого мовлення. Особливу увагу при цьому слід приділяти дотриманню правильності та чистоти мови. У культурі педагогічного мовлення виокремлюються такі сторони мовленнєвої діяльності: змістовне збагачення мови і володіння артикуляційним апаратом як сукупністю форм виразу змісту, розширення мовного діапазону в загальнокультурній та професійній сферах. Процес подолання недоліків і вад усної мовної діяльності викладача полягає у постійному, цілеспрямованому спостереженні за чистотою, синтаксисом та інтонуванням власного мовлення. З цією метою бажано використовувати такі форми аутотренінгу: виступ перед дзеркалом, запис мовлення на магнітофон, говоріння вголос. Своєрідне вдосконалення повинно здійснюватись і в письмовій мові. Індивідуальний стиль письмової мовленнєвої діяльності повинен поєднуватись з певними стандартними вимогами. Підвищення педагогічної комунікативної діяльності – це серйозна праця в багатьох галузях знань; словники, енциклопедії, особисті картки з цитатами мають підтверджувати досвідченість викладача.

3. Здібність соціально-психологічної адаптації. Вчителю потрібно підбирати ефективні форми спілкування з учнями та батьками залежно від ситуації, уникати конфліктів. Процес взаємодії не завжди відбувається в бажаному напрямку. Між людьми, які контактують, можуть виникнути непорозуміння, а може виявлятися й антагонізм позицій, породжений наявністю в них цінностей, цілей і мотивів, що взаємозаперечуються. Тоді стосунки ускладнюються до такої міри, що говорять про виникнення міжособистісного конфлікту, під яким прийнято розуміти зіткнення протилежних поглядів, інтересів та дій окремих людей і груп. Конфлікт – розмаїття негативних емоцій, стресів, переживань, розчарувань, втрат, провин. Конфлікт може вплинути на вибір людиною моральних цінностей. Конфліктуючи, люди по-іншому починають сприймати реальність, вдаватися до дій, які зазвичай для них не є властивими. Важливо підкреслити, що в конфлікт переростає не будь-яка суперечність, а, як правило, така, в якій подано найсуттєвіші потреби, прагнення, інтереси, цілі людей, соціальний статус особистості, її престиж. Щоб уникнути конфлікту, вчитель повинен підбирати ефективні форми спілкування, а саме: переконання, позитивний приклад, бесіда з елементами роз'яснення тощо.

4. Здібність регулювати внутрішньокolleктивні, міжколективні та міжособистісні стосунки. Міжособистісні стосунки характеризуються реальною безпосередньою чи опосередкованою взаємодією людей, яка має зворотний зв'язок. У цьому розумінні вони, по-перше, набувають характеру соціально-психологічних за рахунок втручання в суспільні відносини особистого ставлення як персоніфікованої реакції партнерів один до одного, а, по-друге, мають під собою емоційну основу, тобто виникають на ґрунті певних почуттів між людьми. Ми вважаємо, що природу міжособистісних стосунків можна правильно зрозуміти, якщо їх не поєднувати її із суспільними відносинами. Відповідно, вчителю потрібно у своїй комунікативній діяльності постійно здійснювати індивідуальний підхід.

5. Здібність передбачати результат та отримувати емоційне задоволення на всіх етапах педагогічного спілкування. Результат педагогічної діяльності має бути позитивним, мета і завдання комунікативної діяльності – досягнуті шляхом вмілої її організації.

6. Здібність здійснювати вплив на об'єкт у процесі комунікативної діяльності може бути досягнуто лише за умови чітко поставлених завдань.

7. Організаторсько-комунікативні здібності – це вміння організовувати спільну з учнями комунікативну діяльність (Тягур, 2007).

Визначаємо також основні ознаки спільної комунікативної діяльності, серед яких наявність загальних цілей для учасників взаємодії (спільна діяльність, як й інша форма кооперації, породжується необхідністю досягнення таких цілей, котрі недоступні окремій людині або досяжні частково; спільна діяльність є доцільною в тому випадку, коли заздалегідь ставляться усвідомлювані цілі); загальна мотивація для досягнення мети учасників спільної діяльності; необхідне розділення єдиного процесу досягнення колективної мети на певні складові, тобто на окремі, але функціонально пов'язані сукупності дій, операцій та їх розподіл між учасниками взаємодії; Об'єднання (або суміщення) індивідуальних діяльностей, яке розуміється як утворення цілісності спільної діяльності й як сприяння виникненню взаємозв'язків і взаємозалежностей між учасниками цієї діяльності; погоджене, координоване виконання розподілених та об'єднаних індивідуальних діяльностей усіх учасників; необхідність в управлінні (включаючи самоуправління) – потреба, внутрішньо притаманна спільній діяльності; наявність єдиного завершального результату, загального для учасників спільної діяльності; єдине просторово-часове функціонування учасників взаємодії (Словник педагогічних та психологічних термінів, 2019).

Педагогічне спілкування здійснюється в конкретній соціокультурній ситуації і тому культура комунікації буде залежати від прийнятих у суспільстві культурних і моральних цінностей:

1. Зовнішніх передумов, зокрема соціокультурного оточення: особливостей етносу, національних традицій, соціокультурних особливостей та специфіки вищого навчального закладу (класичний університет чи галузевий ВНЗ, коледж, професійна школа тощо), специфіки і змісту педагогічної діяльності.

2. Внутрішніх передумов, тобто суб'єктивних чинників: віку, статі, педагогічних здібностей, індивідуально-психологічних особливостей, освіти, педагогічного досвіду викладача та ін (Вдовиченко, 2005).

Комунікативну культуру педагога можна уявити як складний соціально-педагогічний феномен, що складається з декількох взаємопов'язаних компонентів (комунікативні настанови, знання, комунікативні вміння, які реалізуються за певних умов і залежать від зовнішніх умов і внутрішніх чинників).

Характеризуючи загальну соціокультурну спрямованість особистості, комунікативні настанови визначаються як готовність особистості до певних дій, до спілкування і мають відповідну мотивацію.

Комунікативні настанови є відображенням комунікативних якостей особистості. Вони забезпечують готовність педагога будувати свої відносини з вихованцями у певному стилі.

Якщо узагальнити погляди науковців на структуру знання про комунікативну культуру, то можна дійти висновку, що вона містить наступні складові:

1. Знання еволюції загальної теорії комунікації, історії вчення про педагогічне спілкування.

2. Знання соціально-культурних норм і етики педагогічного спілкування.

3. Знання психолого-педагогічних закономірностей ефективного педагогічного спілкування (Мартиненко, 2008).

Характеризуючи загальну соціокультурну спрямованість особистості, комунікативні настанови визначаються як готовність особистості до певних дій, до спілкування і мають відповідну мотивацію. Відомий грузинський психолог Д. Узнадзе зазначив, що особистість, мобілізуючи свої психічні ресурси, створює настанови до дії. Настанови є наслідком одночасного впливу як соціокультурної сфери, так і діяльності людини, її інтелектуальних, емоційних і вольових зусиль.

Комунікативні настанови є відображенням комунікативних якостей особистості. Вони забезпечують готовність педагога будувати свої відносини з вихованцями у певному стилі.

Якщо узагальнити погляди науковців на структуру знання про комунікативну культуру, то можна дійти висновку, що вона містить наступні складові:

1. Знання еволюції загальної теорії комунікації, історії вчення про педагогічне спілкування.

2. Знання соціально-культурних норм і етики педагогічного спілкування.

3. Знання психолого-педагогічних закономірностей ефективного педагогічного спілкування.

На нашу думку, для того, щоб розвиток комунікативної культури майбутніх учителів здійснювався успішно, особливу увагу необхідно приділити наступним моментам. По-перше, студенти мають усвідомлювати, що спілкування з учасниками освітнього процесу – це особливий процес, у якому необхідно враховувати усі наявні відмінності. По-друге, необхідно пам'ятати, що значна увага повинна приділятися типу подачі матеріалу та його сприйняття. Існуючи в конкретному етносі, мовна особистість є носієм того чи іншого типу національної мовленнєвої культури. Вчені виділяють різновиди мовленнєвої поведінки: елітарний, середньолітературний, літературно-розмовний, фамільярно-розмовний, та типи, що знаходяться за його межами: народно-мовленнєвий, просторічний та арготичний (Тягур, 2007).

Висновки. Отже, описані комунікативні здібності вчителя є частиною спеціальних педагогічних здібностей (педагогічної професіограми в цілому), що сприяють успіху професійно-педагогічної діяльності. Підсумовуючи, відзначимо основні комунікативні здібності вчителя – це уважність, урівноваженість, лагідність, почуття такту, терпимість, емоційність, комунікабельність, справедливість, оптимістичність, інтерес до людей, мобільність, доброзичливість, скромність, вимогливість до себе, організованість, самовладання і толерантність.

ЛІТЕРАТУРА

- Вдовиченко, Р. (2005). Функціонально-посадові вимоги до професійної управлінської діяльності керівника школи. *Рідна школа*, 2 (901), 16-21.
- Мартиненко, М. М. (2008). *Основи менеджменту*: Підручник для студентів вузів. Київ: Каравела
- Словник педагогічних та психологічних термінів: для здобувачів вищої освіти денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей* (2019) / укладачі: Н. А. Несторук, Л. В. Кокоріна. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна.

Тягур, Р. С. (2007). *Основи менеджменту в освіті*: навч. посіб. Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ.

Аліна Сбруєва
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

ВИКЛИКИ РОЗВИТКУ ЄВРОПЕЙСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ – 2030

Предметом розгляду є глобальні та регіональні виклики, що зумовили розробку стратегій розвитку європейського університету на найближче десятиліття, тобто до 2030 року. Дискусія щодо таких стратегій активно проводилась європейською академічною спільнотою, зокрема в межах Асоціації європейських університетів (European University Association – EUA), що є представницькою організацією університетів та національних конференцій ректорів у 48 країнах Європи. Зазначимо, що як колективний суб'єкт Болонського процесу та член BFUG, EUA відіграє важливу роль у формуванні ЄПВО та у формуванні політики ЄС щодо вищої освіти, досліджень та інновацій.

Результатом зусиль експертної громади EUA стала низка аналітичних документів, зокрема «Університети без стін. Бачення до 2030 року» (Universities without walls A vision for 2030), що являє собою бачення (прогноз, візію) розвитку університету, розроблене за участю понад 100 експертів – членів Ради EUA, 33 національних конференцій ректорів, які є колективними членами EUA, а також представників широкого спектру зовнішніх, тобто неакадемічних стейкхолдерів. Додамо, що запропоноване Бачення схвалили всі національні конференції ректорів на засіданні Ради EUA 29 січня 2021 року.

Академічні експерти EUA визначили глобальні та регіональні виклики, відповіддю на які повинно стати Бачення Університету-2030. Керуючись системно-синергетичним та причинно-наслідковим підходами до аналізу складних соціальних процесів, ми класифікували їх як виклики сталому розвитку суспільства, інноваційно-технологічні, суспільно-політичні, геополітичні, соціальні та фінансові. Далі розкриємо запропоновані у документі «Universities without walls A vision for 2030» (далі - Документ) підходи до трактування кожного з викликів визначеної нами класифікації.

- виклики сталому розвитку суспільства: кліматична криза, зокрема, та досягнення сталості у більш широкому, системному плані є невідкладними проблемами. Означений виклик змусив університети поставити реалізацію своїх місій на службу досягненню Цілей сталого розвитку ООН;

- інноваційно-технологічні виклики: швидкий розвиток технологій змінює життя та здійснює радикальний вплив на ринки праці. Університети виробляють знання для нових технологій та соціальних інновацій. Розробка та просування таких інновацій є центральним елементом їх діяльності. Крім того, університети забезпечують вивчення та оцінку впливу нових технологій на суспільство в цілому, а також підготовку своїх випускників до вступу на ринки праці, що змінюються внаслідок цифровізації та штучного інтелекту.

Пандемія Covid-19 прискорила означені зміни, що призвело до швидкого розширення цифрового забезпечення та дослідницького потенціалу для вирішення основних суспільних проблем, що, ймовірно, матиме довготривалий вплив на розвиток вищої освіти у майбутньому;

- суспільно-політичні виклики: демократичний устрій та політичні системи перебувають під тиском у всіх європейських країнах. Це пов'язано з радикалізацією частини суспільства, яка ставить під сумнів демократичні цінності, зокрема свободу вираження поглядів. Такі тенденції загрожують демократії, у тому числі академічній свободі та університетській автономії, які є важливою основою наукових досліджень, що стимулюють суспільний прогрес. Проявом названого виклику є розмивання суспільної значимості та довіри до громадських дебатів через численні прояви дезінформації. Поширення неправдивої інформації, сфабрикованих доказів і концепції «альтернативної правди» підривають цінність доказів і роль науки в суспільстві. Перед університетами постає виклик принципового позиціонування себе в цьому питанні та запровадження нових й ефективніших способів протидії цій тенденції;

- геополітичні виклики: світовий порядок змінюється, а освіта, дослідження та інновації стають дедалі важливішим чинником геополітики. Європейські університети усвідомлюють потребу та необхідність ділитися знаннями та спільно створювати їх в глобальному масштабі на тлі «недружнього» втручання, загроз безпеці та політичних занепокоєнь щодо технологічної та стратегічної автономії Європи. Це вимагає від європейських університетів делікатної оцінки співпраці з академічними громадами інших країн та геополітичних регіонів на основі європейських академічних цінностей;

- соціальні виклики: існуючі, а подекуди зростаючі соціально-економічні відмінності між різними групами населення, демографічні зміни в багатьох європейських країнах здійснюють тиск на стабільність соціальних систем. Вища освіта продовжує залишатися основним двигуном соціально-економічної мобільності. Це робить навчання

впродовж життя, доступ до вищої освіти, соціальну справедливість та інклюзію ключовими завданнями для європейських університетів, що забезпечують освіту щонайменше половині кожної вікової когорти молодих людей, які закінчують середню школу, а також усіх тих, хто вступає/повертається до університету у більш зрілому віці. Таким чином, університети повинні забезпечити потреби більш різноманітних студентських контингентів (Rome Ministerial Communiqué, 2020);

- фінансові виклики: багато університетів стикаються з проблемою постійного недофінансування, що призводить до нерівних умов забезпечення діяльності та посилення конкуренції між університетами за ресурси. Такі відмінності, посилені економічною кризою, спричиненою пандемією Covid-19, ймовірно, триватимуть упродовж наступного десятиліття.

На завершення розгляду додамо, що війна в Україні загострила кожен із названих викликів, поставила перед європейською академічною спільнотою питання, які змушують університети стати «університетами без стін» вже сьогодні, а не впродовж наступних 10 років. У європейському контексті «без стін», на відміну від українського контексту (розбомблені, позбавлені стін фізично кампуси), означає глибоке залучення до розв'язання гострих суспільних проблем, проявом чого стала з перших днів війни академічна й людська солідарність з українською університетською спільнотою.

Сьюї Міньї

ДЗ «Південноукраїнський державний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»

НАУКОВІ ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ

Художньо-комунікативна діяльність учителя музичного мистецтва відзначається складною психолого-естетичною природою. Саме художній образ регулює та спрямовує особистісно-професійні стосунки між викладачем і студентом. Переконані, що продуктивність та ефективність художньо-освітнього процесу прямо залежить від встановлених педагогічно доцільних комунікативних стосунків між викладачем і студентами. А відтак, актуальним і необхідним є формування художньо-комунікативних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки.

Формування художньо-комунікативних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва має базуватися на основі конкретних наукових підходів і принципів. У результаті аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми та практичного досвіду процесу фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва визначили, що основними науковими підходами формування художньо-комунікативних умінь є гуманістичний, середовищний, особистісно-діяльнісний, герменевтичний, інтегративний, культурологічний і синергетичний.

Гуманістичний підхід забезпечує професійне спілкування викладача та студента у процесі фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. На засадах гуманістичного підходу освітній процес відзначається діалогічністю, імпровізаційністю.

Середовищний підхід визначає предметно-просторове оточення, соціальноповедінкове оточення, художньо-інформаційне оточення учасників освітнього процесу, що сприяє формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки.

Особистісно-діяльнісний підхід уможливорює включення художньо-комунікативних умінь до ціннісних орієнтирів студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва, що, у свою чергу, впливає на ефективність мотивації.

В основу герменевтичного підходу покладено розуміння тексту як процесу інтерпретації. Формування художньо-комунікативних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки потребує умінь моделювання художньо-освітньої інформації, оперування великим обсягом інформації, теоретичного узагальнення, розгляду текстів у різних контекстах тощо.

Використання інтегративного підходу дає змогу формувати цілісну художню картини світу у свідомості особистості студента, а також створити сприятливі умови для розуміння універсальних категорій мистецтва та їх ролі у створенні художнього образу.

Культурологічний підхід уможливорює дослідження взаємодії мистецьких явищ і процесів у соціокультурному просторі, застосування необхідних одержаних фахових знань у майбутній професійній діяльності вчителя музичного мистецтва. До того ж, означений підхід сприяє зростанню рівня комунікативної культури та розвиває вміння сприймати, аналізувати, інтерпретувати, переробляти інформацію, що забезпечує розширення світоглядної культури студентів.

Синергетичний підхід спрямований на перетворення освіти з можливості на дійсність, що зумовлює формування інтелектуально творчої особистості. Під час комунікативного процесу, у якому суб'єкти взаємодії спілкуються з художніми творами та їх авторами, відбувається перебудова особистісного світосприйняття: сприйняття часу та простору, розуміння еволюційних процесів, осмислення власної життєвої позиції та ставлення до життя, набуття нової системної якості (комплексу індивідуальних рис) (Лупак, 2020).

Вважаємо, що у процесі фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва необхідно узагальнювати та синтезувати всі зазначені вище наукові підходи.

Зазначимо, що важливими для успішного й ефективного формування художньо-комунікативних умінь студентів є принципи його організації.

Принципи мистецького навчання Г. Падалка визначає як основні положення, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії вчителя й учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом (Падалка, 2008).

Серед принципів формування художньо-комунікативних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки ми визначили такі:

- цілісності,
- структурованості системи,
- варіабельності змісту й художньо-педагогічних технологій,
- комфортного художнього спілкування,
- художньо-комунікативного розуміння,
- художньої творчості,
- діалогічності.

Отже, визначення наукових підходів і принципів створює методологічну основу для побудови оптимальної методики формування художньо-комунікативних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

Лупак, Н. М. (2020). *Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів мистецтва: засади інтермедіальної технології*. Тернопіль: Підручники і посібники.

Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. К.: Освіта України.

СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ІНТЕРКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Нині надзвичайної актуальності набуває питання формування інтеркультурної толерантності здобувачів освіти, зокрема підліткового віку, що підтверджено результатами експериментального дослідження. Означене дослідження продемонструвало, що освітній процес як закладів загальної середньої освіти, так і спеціалізованих мистецьких закладів освіти наразі недостатньою мірою сприяє розвитку інтеркультурної толерантності підлітків. Формування інтеркультурної толерантності являє собою малокерований стихійний процес, що не дозволяє ефективно сформувати досліджувану якість як одну з найбільш значущих якостей громадянина певної країни і світу в цілому.

У цьому контексті доцільним бачиться визначення педагогічних умов розвитку інтеркультурної толерантності підлітків, упровадження яких сприяло би оптимізації означеного процесу.

Однією з головних педагогічних умов формування інтеркультурної толерантності підлітків, на наш погляд, є створення сприятливого середовища закладу освіти.

Дослідники наголошують, що сприятливе для розвитку толерантності (зокрема й інтеркультурної) середовище закладу освіти характеризується такими рисами, як відкритість для спілкування, наявність умов для налагодження міжособистісної взаємодії, опора на моральні засади й цінності. Побудова такого сприятливого середовища передбачає створення стійких умов для формування інтеркультурно толерантної особистості: усвідомлення як певної необхідності та прийняття установок на формування інтеркультурно толерантної особистості, визначення перспектив формування інтеркультурно толерантної особистості, корекцію діяльності й комунікації, виявлення досвіду інтеркультурно толерантної поведінки (Шаюк, 2011).

У свою чергу, М. Якібчук також підкреслює необхідність створення толерантного простору в закладі освіти як однієї з важливих педагогічних умов поряд із налагодженням толерантної взаємодії в освітньому процесі; наданням необхідної інформації про феномен толерантності, зокрема й інтеркультурної; розробленням навчально-методичного забезпечення для розвитку толерантності здобувачів освіти (Якібчук, 2012).

Створення сприятливого для розвитку інтеркультурної толерантності освітнього середовища передбачає поетапний процес набуття знань щодо його структурних компонентів і теоретичного підґрунтя, визначення ціннісних орієнтирів та його безпосередню організацію. Сучасні наукові розвідки трактують сприятливе для розвитку толерантності середовище як безпечний простір, що не несе загрози для психічного й фізичного здоров'я здобувачів освіти, дозволяє їм вільно проявляти власну індивідуальність у всіх її різновидах. У сприятливому для розвитку толерантності середовищі здобувачі освіти відчують свою приналежність до групи, вони впевнені в собі та своїх силах, їх супроводжує відчуття комфорту, вони не стикаються з проявами агресії та недобррозичливого ставлення з боку вчителів. А вчителі, у свою чергу, демонструють повагу до кожного здобувача освіти, цікавляться їхнім емоційним станом, думками, потребами тощо.

Отже, взаємодія всіх учасників освітнього процесу в такому середовищі відбувається на засадах поваги до людської гідності й прийняття інших незалежно від соціального стану, приналежності до певної етнічної групи, вірувань та переконань.

ЛІТЕРАТУРА

- Шаюк, О. Я. (2011). *Психологічні особливості формування професійної толерантності у майбутніх економістів* (дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07). Тернопіль.
- Якібчук, М. І. (2012). Педагогічна модель послідовного формування толерантності у студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, Вип. 1*. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_23.

Жанна Чернякова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

INNOVATIVE PEDAGOGICAL APPROACHES: TRANSFORMATION OF LEARNING PROCESS

Focusing on the future of education in 2030, the Organization for Economic Co-operation and Development (2018) has defined essential learner qualities as the acquisition of skills to embrace complex challenges and the development of a person as a whole, valuing common prosperity, sustainability and wellbeing. To achieve this vision, a varied set of skills and competences is needed, that would allow learners to act as «change agents» who can achieve positive impact on their surroundings by developing empathy and anticipating the consequences of their actions.

It is vital to notice that several frameworks have been produced over the years detailing specific skills and competences for the citizens of the future. These frameworks refer to skills such as critical thinking, problem solving, team

work, communication and negotiation skills; and competences related to literacy, multilingualism, STEM, digital, personal, social and «learning to learn» competences, citizenship, entrepreneurship, and cultural awareness (Trilling and Fadel, 2009; Council of the European Union, 2018). The similar point of view has been expressed by OECD, particularly in the OECD Learning Framework 2030 (OECD, 2018) cognitive, health and socio-emotional foundations have been stressed, including literacy, numeracy, digital literacy and data numeracy, physical and mental health, morals, and ethics.

Another significant thing is that the distance between educational vision and current teaching practice can be bridged through the adoption and use of appropriate pedagogy that has been tested and proven to contribute to the development of the person as a whole. The central component of the teaching practice has become evidence of impact; what works and for whom in terms of learning and development can provide guidelines to teaching practitioners as how to modify or update their teaching in order to achieve desirable learning outcomes. Educational institutions may have already adopted innovations in educational technology equipment (such as mobile devices), nevertheless this change has not necessarily been accompanied by respective changes in the practice of teaching and learning. Enduring transformations can be brought about through «pedagogy», that is improvements in «the theory and practice of teaching, learning, and assessment» and not the mere introduction of technology in classrooms (Sharples, 2019).

In the context of this study we would like to determine a set of innovative, evidence-based pedagogical approaches that have the potential to guide teaching practitioners and transform learning processes and outcomes. Taking into account five criteria, scientific literature and extensive discussions, six approaches that have the most evidence or potential for future education can be determined and characterized:

- 1) formative analytics which is defined as «supporting the learner to reflect on what is learned, what can be improved, which goals can be achieved, and how to move forward» (Sharples et al., 2016, p.32). Formative analytics are focused on supporting the learner to reflect on what is learned, what can be improved, which goals can be achieved and how to move forward. So, formative analytics aims to support analytics for learning, for a learner to reach his or her goals through «smart» analytics, such as visualizations of potential learning paths or personalized feedback.
- 2) teachback is a means for two or more people to demonstrate that they are progressing toward a shared understanding of a complex topic. The method of Teachback and the name, were originally devised by the educational technologist Gordon Pask (1976). It starts with an expert,

teacher, or more knowledgeable student explaining their knowledge of a topic to another person who has less understanding. Next, the less knowledgeable student attempts to teach back what they have learned to the more knowledgeable person. If that is successful, the one with more knowledge might then explain the topic in more detail. If the less knowledgeable person has difficulty in teaching back, the person with more expertise tries to explain in a clearer or different way. The less knowledgeable person teaches it again until they both agree. The method is based on the educational theory of «radical constructivism» which sees knowledge as an adaptive process, allowing people to cope in the world of experience by building consensus through mutually understood language.

- 3) place-based learning derives learning opportunities from local community settings, which help students connect abstract concepts from the classroom and textbooks with practical challenges encountered in their own localities. Place-based learning can encompass service learning, where students and teachers solve local community problems, and through place-based learning acquire and learn a range of skills. Mobile and networked technologies have opened up new possibilities for constructing and sharing knowledge, and reaching out to different stakeholders. Learning can take place while mobile, enabling communication across students and teachers, and beyond the field site.
- 4) learning with robots could help teachers to free up time on simple, repetitive tasks and provide scaffolding to learners. The robot can undertake a number of roles with different levels of involvement in the learning task. Robots can also act as peers and learn together with the student or act as a teacher itself. The «interactive cat» (iCat) developed by Philips Research is an example of a robotic teacher helping language learning. It has a mechanical rendered cat face and can express emotions. Interest in learning with robots in the classroom and beyond is growing but purchasing expensive equipment which will require technical support can prevent adoption.
- 5) learning with drones is being used to support fieldwork by enhancing students' capability to explore outdoor physical environments. Outdoor fieldwork is a long-standing student-centered pedagogy across a range of disciplines, which is increasingly supported by information technology (Thomas and Munge, 2017). Within this tradition, drone-based learning, a recent innovation, is being used. The combination of human senses with the multimedia capabilities of a drone (image and video capture) means that the learning experience can be rich and multimodal. Another key aspect is that learning takes place through research, scientific data collection and analysis;

drones are typically used to assist with data collection from different perspectives and in places that can be difficult to access.

- 6) citizen inquiry describes the ways that members of the public can learn by initiating or joining shared inquiry-led scientific investigations. Citizen science is an increasingly popular activity that has the potential to support growth and development in learning science. Active participation by the public in scientific research encourages this.

To conclude it is important to stress that the mentioned above pedagogical approaches have great potential in terms of reducing the distance between aspirations or vision for the future of education and current educational practice. This is evident in their relevance to effective educational theories including experiential learning, inquiry learning, discovery learning, and self-regulated learning, all of which are interactive and engaging ways of learning.

LITERATURE

- Council of the European Union (2018)*. Council Recommendations of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning. Brussel: Council of the European Union
- OECD (2018)*. *The Future of Education and Skills. Education 2030*. Paris: OECD Publishing.
- Sharples, M., de Roock, R., Ferguson, R., Gaved, M., Herodotou, C., Koh, E., et al. (2016). *Innovating Pedagogy 2016: Open University Innovation Report 5*. Milton Keynes: The Open University
- Sharples, M. (2019). *Practical Pedagogy: 40 Ways to Teach and Learn*. London: Routledge
- Thomas, G., and Munge, B. (2017). Innovative outdoor fieldwork pedagogies in the higher education sector: optimising the use of technology. *J. Outdoor Environ. Educ.* 20, 7–13. doi: 10.1007/BF03400998
- Trilling, B., and Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. San Francisco: John Wiley & Sons.

Наталя Чорнобрива

«Рокитнівський фаховий медичний коледж»
Комунальний заклад вищої освіти
«Рівненська медична академія»

СПРЯМОВАНІСТЬ ЦИФРОВІЗАЦІЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ НА ОПТИМІЗАЦІЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР

Динамічні зміни, що супроводжують прогресивний розвиток сучасного суспільства, торкаються всіх сфер соціуму, в тому числі й медичної галузі. Особливим складником і рушієм таких трансформацій є цифрові технології, які виступають характерною ознакою життєдіяльності кожної особистості. Адже нині складно уявити побутові чи професійні умови перебування сучасної людини без технічних засобів цифрових технологій (смартфонів, комп'ютерів, мережі Інтернет тощо), що розширюють для кожного можливості співіснування в глобальному інформаційному середовищі.

Особливої значущості набуває проблема цифровізації професійної підготовки майбутніх фахівців, для компетентної роботи яких необхідні знання, вміння і навички роботи з сучасними інформаційними джерелами. До групи таких професій відносять роботу медичних сестер, діяльність яких у закордонних наукових джерелах окреслюють як медичні та доглядові професії в системі охорони здоров'я. Дослідники визначають перспективи цифровізації в навчальних курсах підготовки майбутніх медичних сестер (Bonse-Rohmann, 2019).

Для спрямованості цифровізації медичної освіти на оптимізацію професійної діяльності майбутніх медичних сестер необхідно уточнити розуміння сутності цифровізації медицини. Позаяк процес цифровізації медицини й медичної освіти започатковано у 80-х роках ХХ століття в таких розвинутих країнах, як США, Великобританія, Німеччина, відтак будемо послуговуватися тлумаченням означеного поняття, що презентовано у публікаціях закордонних дослідників. Так, німецькі науковці визначають цифровізацію медицини як серію подкастів, яка пропонує ознайомлення з інноваційними концепціями та проектами на стику медицини та інформатики (Digital Agenda for Europe, 2014). Дослідники зазначають, що аносований напрям у галузі медичної інформатики відкриває широкі можливості для покращення медичного обслуговування населення. Це частина загальної цифрової системи охорони здоров'я, яка надає більше можливостей для доступу до цифрової медичної інформації та використання цифрових програм у професійній діяльності лікарів і медичних сестер. Електронні медичні записи, пов'язані зі здоров'ям (наприклад, електронні файли пацієнтів), відкривають шлях до майбутнього бачення медичної допомоги в епоху цифрових технологій, передбачають спрощення взаємодії між пацієнтом і постачальником послуг і, зрештою, покращення всіх рівнів медичної допомоги від профілактики до діагностики та лікування (з урахуванням планування і ведення історії хвороби) (Mertz, 2021). Цифровізація у медичній галузі розширює межі застосування інформаційних і комунікаційних технологій від цифрових систем моніторингу до використання сервісних, транспортних і терапевтичних роботів (Digital Agenda for Europe, 2014).

Актуальність цифровізації медичної освіти у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи спонукає дослідників здійснювати наукові розвідки в таких напрямках: обґрунтування, використання і забезпечення можливостей навчання в умовах онлайн, що зумовлює виникнення нових опцій у викладанні медичних дисциплін (Апалькова, 2015); визначення можливостей цифрового навчання у медичній освіті

(Kuhn, Frankenhauser, Tolks, 2018); дослідження цифрової інфраструктури, специфіки використання інноваційних технологій, робототехніки, урахування висновків науково-дослідних консультантів; активізація цифрової освіти (формування навичок користування інноваційними технологіями, хмарними технологіями, базами даних тощо) (Digital Agenda for Europe, 2014); підготовка майбутніх лікарів і медичних сестер до вирішення професійних питань у контексті ускладнення ситуацій ухвалення медичних рішень (Büchner, Marschollek, Foadi, 2022).

Отже, щоб сестринський персонал грамотно й упевнено використовував інформаційне забезпечення, цифрові програми професійного спрямування, їм необхідне не лише сучасне технічне обладнання, а й відповідний рівень підготовки до використання засобів цифровізації у догляді, чи то в амбулаторному чи в стаціонарному лікуванні. Майбутнім медичним сестрам потрібні численні навички: наприклад, базове розуміння цифрових процесів та обов'язків, здатність керувати цифровими системами та розпізнавати, які проблеми із захистом даних можуть виникнути, а також розуміння етичних, правових і соціальних наслідків, пов'язаних із цифровізацією.

ЛІТЕРАТУРА

- Апалькова, В. В. (2015). Концепція розвитку цифрової економіки в Євросоюзі та перспективи України. *Вісник Дніпропетровського університету*, 23, 9–18.
- Bonse-Rohmann, M. (2019). Perspektiven der Digitalisierung in Studiengängen für Gesundheits- und Pflegeberufe. *Digitalisierung in der beruflichen und akademischen Bildung für personenbezogene Dienstleistungsberufe*, 45–62.
- Büchner, S., Marschollek, M., Foadi, N. (2022). Komplexitätssteigerung medizinischer Entscheidungssituationen. Herausforderungen der Digitalisierung erkennen und gestalten. *Gesundh ökon Qual manag*, 27, 138–143.
- Digital Agenda for Europe*. (2014). URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/0f8a8894-2c86-4359-b578-b2cd2ea91c28>
- Kuhn, S., Frankenhauser, S., Tolks, D. (2018). Digitale Lehr- und Lernangebote in der medizinischen Ausbildung: Schon am Ziel oder noch am Anfang? *Bundesgesundheitsblatt Gesundheitsforschung Gesundheitsschutz*, 61 (2), 201–209.
- Mertz, L. (2021). Medical care in the digital era. *IEEE Pulse*, 12, 2–5. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34156925/>

Юрій Чикалов

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ВИТОКИ ТА НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ПОЗАКЛАСНОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ РОБОТИ В ПОЛЬЩІ

Погляди на виховання поза школою та сім'єю молоді Польщі викристалізувалися ще з часів античності. Тоді вони не називалися

позакласними заходами та були спрямовані на покращення психічного та фізичного стану підопічного через ігри й заняття на свіжому повітрі.

Традиції спеціально організованої позашкільної роботи для дітей та молоді беруть свій початок ще з часів Комісії народної освіти на межі XVIII-XIX ст., коли просвітителі й філософи помітили необхідність залучення молоді до праці, гри та творчої діяльності. Відтак, особливу увагу було приділено організації екскурсій та розширенню приміщень, необхідних для фізичного виховання.

У другій половині XIX століття утворилися перші товариства та організації, метою яких було популяризувати ігрову та спортивну діяльність серед дорослих та шкільної молоді. Їх очолювали профспілкові рухи, та політичні партії та народні об'єднання. Створювалися також клуби, читальні та гуртки молоді.

Наприкінці XIX – на початку XX століття існували підпільні гуртки шкільної молоді, які сприяли поширенню організованих форм позакласної роботи через читання, культурно-освітню, туристично-екскурсійну, спортивну та ідейно-політичну діяльність. На початку XX ст. велику роль відігравав скаутинг.

Належна організація позашкільних гуртків і бригад обмежувалася нестачею коштів, оскільки фінансово більшість заходів покривалися різними субсидіями або власними ресурсами, а позашкільна освіта базувалася переважно на волонтерській та громадській роботі педагогів, психологів та інших спеціалістів.

З оголошенням Маніфесту Польського комітету національного визволення 22 липня 1944 року на звільненій території одним із найважливіших завдань було відбудова шкіл, а також забезпеченням дітей та молоді безкоштовним навчанням на всіх рівнях освіти. У перші роки після визволення поширювалися найкращі зразки позашкільної освіти, були відновлені студентські кооперативи та молодіжні організації, громадські центри, дитячі майданчики, дитячі клуби, народні школи, громадські бібліотеки й перші скаутські центри, сприяючи таким чином реконструкції система позакласної та позашкільної роботи.

У 1950-х роках призначенням закладів позашкільної освіти в Польщі була допомога школам та їх підтримка у сфері виховання дітей і молоді через організацію роботи з підопічними на основі освіченої команди спеціалістів, а також відповідну матеріально-технічну базу приміщень, підтримку вчителів в організації позакласної роботи, підготовку проведення міжшкільних масових заходів, забезпечення культурного

відпочинку дітей у вільний від навчання час, а також виховання керівників шкільних гуртків за інтересами та інші форми позакласної роботи.

Наприкінці 50-х років ХХ ст. освіта розглядалася як фактор пропаганди тодішніх політичних еліт, тому це був дуже складний період для закладів позашкільної освіти. У наступні роки в діяльності закладів відбувався процес централізації позашкільної освіти.

У другій половині ХХ ст. наголошувалося на вжливості спорту, розваг, ігор, туризму, екскурсій тощо. Почали відмовлятися від формування численних дитячих колективів, замінивши їх малими формами позакласної роботи. Створено ансамблі малих музичних, хореографічних та театральних форм.

У 1971-1980 рр. заклади позашкільної освіти Польщі були включені до єдиної освітньої системи, завдяки чому відбулося зміцнення співпраці зі школами, що стало причиною уповільнення діяльності закладів позашкільної освіти.

Тільки в середині 80-х років ХХ ст. відбулась активізація позакласної та позашкільної роботи, яка передусім передбачала роботу з обдарованими дітьми та мистецьку діяльність. 1984 рік приніс нове пожвавлення функціонування тих установ, де здійснювався комплексний розвиток інтересів учасників, а також поглиблено співпрацю зі школами. Наступні роки позакласна та позашкільна робота орієнтується на різнобічну підготовку молодого покоління культурно та творчо використовувати дозвілля

1993 рік для позашкільних закладів, їх функціонування та діяльності був дуже важливим роком через конституцію Крайови. Було створено Раду закладів позашкільної освіти під час засідання ІІІ Національної асамблеї закладів позашкільної освіти в Кракові.

У 2002 р. у Кракові з ініціативи Національної ради закладів позашкільної освіти створено Асоціацію позашкільної освіти Олександра Камінського, метою якого є сприяння діяльності закладів позашкільної освіти. До завдань Асоціації входить здійснення та підтримка діяльності, спрямованої на розвиток інтересів, талантів, самоврядування дітей та молоді, стимулювання благородного спортивного суперництва, розвиток туризму, пошук оптимальних видів спорту, форми міжнародного співробітництва в дусі європейської інтеграції.

Сьогодні культурну діяльність у Польщі провадить біля 500 закладів позашкільної освіти і, на жаль, не всі вони є доступними для всіх, хто хоче скористатися багатющою пропозицією занять, запропонованих цими установами, доступ до них є для багатьох зацікавлених все ще обмежений.

МОНІТОРИНГ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ОСВІТИ

Політичні, економічні та соціальні реформи в країні за останні роки привели до істотних змін і в системі освіти. Система освіти як складова частина соціального середовища постійно потребує досягнення якісно нових, більш високих результатів освіти і підвищення конкурентоздатності. Саме тому в процесі модернізації системи освіти однією з найважливіших проблем є формування інноваційних механізмів і управління ними. В найбільш загальному розумінні інновацію можна розуміти як нововведення, кінцевий результат діяльності, що одержав втілення у вигляді вдосконаленого технологічного процесу. Інноваційну діяльність в освіті слід розглядати як систему взаємопов'язаних дій, спрямованих на перетворення сформованої практики освіти, на вирішення наявних в системі освіти проблем.

Прогнозування як складова моніторингового супроводу інноваційної діяльності включає професійну взаємодію суб'єктів моніторингу щодо визначення потреби здійснення науково-методичного супроводу впровадження конкретних інновацій на різних рівнях. Моніторинговий супровід інноваційної діяльності як складова науково-методичного є формою неперервної професійної взаємодії суб'єктів моніторингу, процесом систематичного спостереження за станом функціонування і розвитку об'єкта моніторингу, що забезпечує створення регіональної інформаційної системи як засобу ефективного управління якістю впровадження інновацій у закладах освіти.

Як зазначає доктор філософських наук Г. Клімова, інновації розуміються у двох аспектах: як явище та як процес. У першому випадку інновація розуміється як ідеалізований чи удосконалений стан якого досягають завдяки розвитку, трансформації, змінам. У другому випадку інновація – це певний структурований набір дій, здійснюваний поетапно за для досягнення удосконалення. Розвиваючись, інноваційна система включає в себе алгоритмічну послідовність інноваційних процесів – від задуму до результату впровадження його в освітній процес.

Сукупність об'єктів і суб'єктів інноваційної діяльності складає інноваційну систему. Ці об'єкти і суб'єкти взаємодіють в процесі реалізації інноваційної продукції та здійснюють освітню діяльність в рамках проведеної державою політики в галузі розвитку інноваційної освітньої системи. Варто зауважити, що інноваційна діяльність у освітній сфері

може розглядатись як на національному рівні, на регіональному рівні, так і на рівні конкретної установи чи організації. Сукупність дій які застосовуються з метою підготовки, упровадження та моніторингу інновацій складають систему управління інноваційними процесами. В освітній установі систему управління інноваційними процесами можна розглядати як планомірне, прогнозоване і технологічно забезпечене управління, спеціальний комплекс практичних заходів, заснований на досягненнях науки і професійного педагогічного досвіду, спрямований на всебічне підвищення компетенції та професійної майстерності педагога. Перш за все, це стосується вищої освіти. Як правило, освітній заклад являє собою замкнуту систему, яка створює і впроваджує інновації в області здійснення своє освітньої діяльності.

Відповідно, запровадження інновацій у навчальній установі можна представити у вигляді послідовності трьох видів діяльності:

- на першому етапі інноваційного процесу забезпечується концептуальне рішення проблеми створення інновації через проведення різного роду досліджень;

- на другому етапі інноваційного процесу забезпечується технічне забезпечення для створення інновації шляхом прикладних досліджень, дослідно-експериментальних розробок, застосування нових технологій, створення макетних і пробних зразків;

- на третьому етапі інноваційного процесу завершуються процеси розробки інтелектуальної продукції, вирішуються проблеми інвестицій, проводяться маркетингові дослідження, поширюється досвід, забезпечуються дифузії нововведень.

В освіті дуже широко представлений діапазон інновацій. До них можна віднести:

- модернізовані структури управління,
- нові форми навчання;
- нові навчальні програми, навчальні посібники, технології навчання тощо;

- цілеспрямовану маркетингову роботу з підприємствами і з випускниками;

- інтеграційна взаємодія з науково-промисловим комплексом;
- нові форми організації функціонування і фінансування освіти;
- широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій на всіх рівнях освітньої діяльності та ін.

Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки визначено, що в основі концептуальної моделі інноваційної вищої освіти

України має бути покладений кібернетичний принцип необхідного розмаїття, тобто урізноманітнення елементів системи освіти. Водночас, впровадження інноваційної діяльності у сфері освіти у сутнісному вимірі передбачає перенесення акценту з процесу навчання на його результати; трансформацію відносин педагог-учень чи викладач-студент у напрямку відкритості, співпраці, ефективної взаємодії; особистісний підхід до учня чи студента із забезпеченням його продуктивної пізнавальної діяльності; сутнісні перетворення у цінностях, цілях, засобах та інструментах навчання; створення психолого-педагогічних, дидактичних і методичних умов для забезпечення конструктивної взаємодії у навчальному процесі та ряд інших завдань, які потенційно впливають на удосконалення системи освіти та навчання.

Олександр Шевченко
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДО ПИТАННЯ ПРО ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ЗВО УКРАЇНИ

На сучасному етапі розвитку суспільства все більшої ваги набуває організована позашкільна діяльність учнівської молоді. А відтак, на часі постає питання про підготовку фахівців для закладів позашкільної освіти. У результаті аналізу діяльності закладів позашкільної освіти можемо стверджувати, що більшість фахівців таких закладів не мають спеціальної педагогічної освіти.

Здебільшого підготовка фахівців закладів позашкільної освіти та формування їхньої професійної компетентності відбувається у процесі здійснення методичної роботи в таких закладах, зокрема педагоги є учасниками різноманітних методичних об'єднань, а також беруть участь у майстер-класах, курсах підвищення кваліфікації, вебінарах тощо.

Зауважимо, що на рівні вищої освіти кваліфікацію педагога закладу позашкільної освіти можна отримати в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова (на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях), Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя (на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях), Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка (на другому (магістерському) рівнях) та Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка (на другому (магістерському) рівнях).

Проаналізувавши освітньо-професійні програми з позашкільної освіти другого (магістерського) рівня зазначених вище університетів ми дійшли висновку, що всі ставлять за мету – готувати висококваліфікованого фахівця у галузі позашкільної освіти, здатного професійно застосовувати на практиці сучасні педагогічні форми, методи та прийоми, формування компетентностей у професійній діяльності, готовності вирішувати актуальні проблеми педагогічної науки та освітньої практики; вирішувати складні нестандартні завдання та проблеми інноваційного й дослідницького характеру в галузі позашкільної освіти; формувати інтегральні, загальні, науково-дослідні й фахові компетентності, що дозволять використовувати набуті знання у професійній (навчальній, виховній, організаційно-методичній, управлінській, науково-дослідній) діяльності.

В основу кожної освітньо-професійної програми покладено студентоцентрикований підхід, який полягає у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії магістрантів. Формування індивідуальної освітньої траєкторії забезпечується можливістю вибору магістрантами навчальних дисциплін (25 % від загальної кількості кредитів), наукового керівника, теми магістерської роботи, відвідування заходів неформальної освіти.

До того ж, підготовка магістрантів ОП «Позашкільна освіта» в усіх ЗВО спрямована на набуття студентами soft skills. У змісті освітніх компонентів закладено формування у студентів комунікабельності; відповідальності; креативності; творчого мислення; вміння працювати у команді; тайм-менеджмент та ін.

Зауважимо, що розвитку soft skills сприяють відповідні освітні компоненти навчального плану, форми й методи організації освітнього процесу, серед яких, наприклад у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова – «Педагогіка та психологія вищої школи», «Психологія позашкільної освіти», «Менеджмент управління персоналом ПО», «Управління закладом позашкільної освіти», «Тренінгові технології в позашкільній освіті», науково-дослідницька робота і практика тощо; у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка – «Актуальні питання інноваційного розвитку вищої освіти», «Педагогіка та психологія вищої школи», «Теорія і методика позашкільної освіти», «Методика викладання навчальних дисциплін у вищій школі», «Порівняльна педагогіка вищої школи та позашкільля», «Менеджмент позашкільної освіти», «Актуальні проблеми методології наукових досліджень», «Інклюзивна освіта у закладах вищої та позашкільної освіти», «Інноваційні технології позакласної та позашкільної виховної

роботи в закладах освіти», науково-дослідницька діяльність і практика тощо; У ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя – «Психологія ділового спілкування», «Проектний менеджмент», «Теорія і практика позашкільної освіти», «Методи та організація педагогічних досліджень», «Інноваційні технології в позашкільній освіті», «Інклюзивна педагогіка з основами дефектології», «Технології організації інклюзивної освіти», «Менеджмент у позашкільній та інклюзивній освіті», «Організаційно-масова робота у закладах позашкільної освіти», різні види практик (педагогічна (інклюзивна), науково-дослідницька) тощо; у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка – «Теорія і практика позашкільної освіти», «Позашкільна освіта за кордоном», «Інноваційні педагогічні технології в позашкільній освіті», «Виховна система закладу позашкільної освіти», «Особистісно-професійне становлення педагога позашкільної освіти», «Система забезпечення якості освіти в ЗПО», «Теорія і практика управління закладом позашкільної освіти», «Теорія та методика гурткової роботи», науково-дослідницька діяльність та практика.

Таким чином, можемо зробити висновок, що спільними й провідними положеннями підготовки фахівців для закладів позашкільної освіти у ЗВО України є такі: залучення до організації освітнього процесу високопрофесійного професорсько-викладацького складу; міцні та дієві зв'язки із закладами позашкільної освіти в Україні; сприятливі умови для формування молодих науково-педагогічних кадрів; практикорієнтованість, студентоцентризм та особистісно-орієнтований підходи.

Оксана Шейко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Сучасний розвиток суспільства, що постійно та швидко змінюється, ускладнює процес організації та продуктивності діяльності особистості, зокрема студентів закладів фахової перед вищої освіти в позааудиторній діяльності. Переконані, що адекватний і раціональний розподіл часу й відпочинку значно покращить якість навчання та не призведе до перенавантаження чи перевтоми. До того ж, для повноцінного розвитку особистості необхідно залишати час для хобі, відпочинку та сну.

У контексті даної наукової розвідки пропонуємо форми процесу формування навичок тайм-менеджменту у студентів закладів фахової передвищої освіти в позааудиторній діяльності.

Так, вважаємо, що до таких форм можна віднести:

- вебінари;
- майстер-класи;
- тренінги.

Так, наприклад, пропонуємо цикл вебінарів з тайм-менеджменту, як от: «Тайм-менеджмент: як знаходити час на навчання та відпочинок», «Тайм-менеджмент: інструменти управління часом», «Тайм-менеджмент та ресурси для підвищення ефективності навчання», «Тайм-менеджмент: як планувати день», «Секрети ефективного тайм-менеджменту» та ін.

На запропонованих вебінарах студенти матимуть можливість обговорити такі питання: сутність і структура ефективної системи планування; стратегічні цілі планування; правильне планування на день; способи подолання форс-мажорів та великої кількості завдань; мотивація для раціональної організації часу; поширені методи й інструменти тайм-менеджменту, які відповідають типу особистості; хронофаги; світові техніки та прийоми тайм-менеджменту; пріоритети й самомотивація; способи боротьби із тайм-перешкодами; технології тайм-менеджменту тощо.

На майстер-класи для студентів закладів фахової перед вищої освіти пропонуємо таку тематику:

- Практикум з тайм-менеджменту;
- Планування робочого дня;
- Лайфхаки тайм-менеджменту;
- Полювання на невидимок;
- Секрети тайм-менеджменту та ін.

Як нам видається, майстер-класи необхідно також подавати циклово, у певній послідовності, систематично. Під час проведення майстер-класів ведучий має забезпечити невимушену атмосферу й надати якнайбільше практичних порад щодо тайм-менеджменту, показуючи всі можливі способи з раціональної організації та планування часу.

На тренінгах з тайм-менеджменту можна ставити такі цілі, як підвищення особистої ефективності, відпрацювання технік управління часом, збалансування особистих і професійних цілей, створення шляхів для досягнення керованості тимчасовими ресурсами, орієнтація на досягнення позитивних результатів у житті й у навчанні, встановлення чітких перспектив розвитку, отримання інструментів планування результату, попередження стресу та хронічної втоми, ознайомлення з методикою скорочення

непродуктивних витрат часового ресурсу, вивчення підходів та технік тайм-менеджменту, створення планів від одного дня до року й більше.

Переконанні, що для ефективного проведення тренінгів необхідно використовувати цікаві справи, тестування, поради, відео-матеріали тощо. До того ж, вважаємо за доцільне запрошувати для проведення тренінгів професійних тренерів з тайм-менеджменту.

Отже, вебінари, майстер-класи та тренінги уможливають формування навичок тайм-менеджменту у студентів закладів фахової перед вищої освіти.

Kateryna Shykhnenko
Institute of Public Administration and Research
in Civil Protection, Kyiv

EDUCATION IN RESPONSIBLE CONDUCT OF RESEARCH AS A CORE PART OF SCIENTISTS' PROFESSIONAL GROWTH IN THE USA UNIVERSITIES

The number of people involved in university research has increased within the past decades. They are faculty staff, researchers, graduate trainees, undergraduate students, postdoctoral fellows, research technicians, etc. In the USA university research environment, for long there has been a critical view that for excellence science, as well as for public trust in science all of the participants should have the awareness of established professional norms and ethical principles and apply them in the performance of all activities related to scientific research. In other words, for the sake of the reputation of the institution and research community researchers should not engage in research misconduct but should promote the responsible conduct of research.

Research misconduct is usually defined as fabrication (making up data or results and recording or reporting them), falsification (manipulating, changing or omitting data and not accurately representing the results in the research record), or plagiarism (appropriation of another person's ideas, results or words) in proposing, performing or reviewing research, or in reporting research results (Definition of research misconduct, 2022). In contrast, responsible conduct of research (RCR) is defined as the practice of scientific investigation with integrity (Responsible Conduct of Research, 2022).

In the USA universities, education in responsible research practice is considered a core part of science education, on an equal basis with learning the techniques for high quality research. It is seen essential in the preparation of future scientists as well as for further career development of already-accomplished researchers. A goal of RCR training programmes is to promote the

responsible conduct of research and discourage research misconduct and questionable research practices through education and awareness.

The history of this policy in the research practice dates back to 1990s when research organisations in the USA, namely, the National Institute of Health (NIH) and the National Academy of Sciences (NAS) came forward with the initiative to include a component on instruction in responsible conduct of research into the national research service award institutional training programmes. The specific content of the instruction was left up to the institutions and tailored to their configuration and culture. Some topics were recommended as mandatory for study: conflict of interest, responsible authorship, policies for handling misconduct, policies regarding the use of human and animal subjects, and data management (Reminder and Update: Requirements for Instruction, 1994). Because of the growing complexity of the research environment, universities were encouraged to provide formal instruction in good research practices to all staff engaged in research activities by integrating into the curricular educational programmes on RCR and research integrity. The number of topics to be studied gradually increased and programmes included the areas in which problems arose, such as publication practices, peer review of privileged information, conflict of interest and commitment, whistleblower rights, procedures for reporting suspected misconduct.

All the successful RCR education programmes were supposed to meet such main objectives: to emphasize that responsible conduct is critical to conducting quality research; to ensure that education in RCR influences individual's awareness and institution's culture; to inform the participants about essential standards and guidelines on responsible conduct in their research areas; to facilitate the development of participants' practical research skills ("survival skills") such as how to present results at scientific meetings, defend methodologies and interpretation of data, prepare written reports, conduct peer review, along with ethical reasoning skills to help them manage the issues related to RCR when conducting research in the future (Pascal, 2006, p. 451).

Due to the important initiatives of the US Office of Research Integrity (ORI), the NSF and the NIH, university research communities were shown the way to move forward with effective RCR education programmes. Nowadays, RCR is viewed as a quality improvement programme. A specific approach to developing RCR education programmes has been suggested, which is about considering the relationship between RCR, the development of important skills and abilities in researchers, and the quality of research conducted, reported, and supported by the institution (Pascal, 2006, p. 457). The following content areas that reflect the above-mentioned approach could be included in responsible conduct of research education: data acquisition, management, sharing and

ownership; publication practices and responsible authorship; peer review; collaborative research; time management and personal responsibility; research misconduct; conflict of interest and commitment; whistleblowing; dispute resolution; graphical presentation of data; data ownership and inventions; posters and oral presentations; attending scientific meetings, writing grant proposals/obtaining funding; writing a research article; peer review; problem selection and problem solving; legal issues in research and research misconduct; teaching skills; job skills and life after grad school and postdoc appointments, etc. (Responsible Conduct of Research, 2022).

Competency in research encompasses the responsible conduct of that research and the capacity of ethical decision-making. Ukrainian university research communities actively support this world trend in training researchers. The USA experience can be meaningful and useful for further development of quality research practices in Ukraine.

REFERENCES

- Definition of research misconduct.* (2022). The Office of Research Integrity, Department of Health and Human Services (DHHS). Retrieved from: <https://ori.hhs.gov/definition-research-misconduct>
- Pascal, C.B. (2006). Education in responsible conduct of research: Opportunities and Potential Impact on the Research Institution. In *Research Administration and Management* [Ed. by E. C. Kulakowski, L. U. Chronister] (pp. 449-459). Jones & Bartlett Publishers.
- Reminder and Update: Requirements for Instruction in the Responsible Conduct of Research for Institutional National Research Service Award (NRSA) Research Training Grants.* (1994). *National Institute of Health, Guide 23, № 23.*
- Responsible Conduct of Research. University of California, Santa Barbara. Office of Research. (2022). Retrieved from: <https://www.research.ucsb.edu/research-integrity/rcr>

Олексій Шияновський
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ВИРОБНИЧА ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ ЯК СКЛADOVA ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ З ВИХОВАНЦЯМИ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Новітні орієнтири реформування системи освіти, у тому числі й позашкільної, згідно з концепцією «Нова українська школа» вимагають підготовки високо кваліфікованих фахівців, які би відповідали викликам суспільства знань, були здатними до неперервного інтелектуального, культурного і духовного розвитку впродовж життя, орієнтовані на збереження, примноження та передачу гуманістичних суспільних цінностей, засвоєння нових професійних ролей і функцій, адаптовані до умов швидкозмінюваного суспільства.

Практика студентів другого (магістерського) рівня в закладах позашкільної освіти (ЗПО) є складовою частиною програми професійного становлення майбутнього педагога до роботи з вихованцями ЗПО й передбачає формування педагогічної компетентності майбутніх педагогів під час роботи в закладах позашкільної освіти на посадах вихователя, педагога, керівника гуртка, секції тощо.

Виробнича (педагогічна) практика в закладах позашкільної освіти передбачає формування компетентності фахівця з позашкільної освіти у процесі організації та здійснення студентом самостійної діяльності в умовах закладу позашкільної освіти, що передбачає набуття й удосконалення загальнопедагогічних і професійних знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій та досвіду діяльності.

Відповідно завданнями означеного виду практики є:

1) поглиблення психолого-педагогічних, методичних і спеціальних знань щодо здійснення позашкільної діяльності з вихованцями ЗПО;

2) розвиток уявлень про систему діяльності сучасного закладу позашкільної освіти (специфіку програм, напрями діяльності педагогічного колективу, функціональні обов'язки представників адміністрації та педагогічного колективу, традиції та інновації в організації роботи ЗПО тощо);

3) формування у студентів педагогічних умінь:

– гностичних, які передбачають аналіз власної педагогічної діяльності та діяльності інших студентів-практикантів; аналіз колективу вихованців;

– проєктивних, які забезпечують планування виховної роботи, розробку конспектів занять, виховних заходів, відбір форм і методів навчання й виховання тощо;

– організаторських, які спрямовані на проведення власної педагогічної діяльності та на керівництво активною діяльністю вихованців ЗПО, розвиток їх ініціативи й самостійності;

– комунікативних, які передбачають налагодження вербального й невербального спілкування студента-практиканта з вихованцями ЗПО й колегами (своїми товаришами, педагогами, методистами);

4) розвиток інтересу до професійної діяльності, творчого ставлення до роботи із вихованцями закладів позашкільної освіти.

Під час виробничої (педагогічної) практики магістранти виконують обов'язки педагога/ вихователя/ керівника секції, гуртка тощо та провадять таку діяльність:

- навчальну, яка полягає в ознайомленні із системою роботи в закладі позашкільної освіти, з виховними можливостями дитячого

колективу, з особливостями організації та планування роботи в межах усього закладу й конкретної секції;

- виховну, яка передбачає оволодіння методикою організації виховної роботи з дитячим колективом і окремими вихованцями, а також планування, розробку та проведення різноманітних виховних заходів, колективних творчих справ, свят тощо;

- дослідницьку, зміст якої становить вивчення особистісних якостей і вмінь як вихованців, так і педагогів шляхом спостереження за проведенням занять, виховних і масових заходів;

- методичну, яка передбачає аналіз педагогічних ситуацій, вивчення та систематизацію досвіду роботи педагогів закладу позашкільної освіти.

Базами виробничої (педагогічної) практики студентів другого (магістерського) рівня в закладах позашкільної освіти визначено такі:

1. Дитячо-юнацькі спортивні школи.
2. Різноманітні дитячо-юнацькі клуби.
3. Мала академія мистецтв (народних ремесел).
4. Мала академія наук учнівської молоді.
5. Оздоровчі заклади для дітей та молоді.

Зауважимо, що обов'язковим є обговорення результатів проведення практики на звітній конференції для виявлення недоліків і висвітлення досягнень магістрантів.

На наш погляд, підвищенню ефективності організації та проведення виробничої (педагогічної) практики в закладах позашкільної освіти сприятиме висвітлення результатів практик на сайті кафедри; організація виставок і конкурсів на кращі плани занять магістрантів-практикантів; створення відеопрезентацій проведених фрагментів занять із подальшим обговоренням набутого досвіду тощо.

Таким чином, у процесі аналізу досвіду організації та проведення виробничої (педагогічної) практики в межах професійної підготовки майбутніх фахівців закладів позашкільної освіти визначено, що її основним завданням є формування готовності майбутнього фахівця до роботи з вихованцям в ЗПО.

ПОТЕНЦІАЛ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ РОБОТОТЕХНІКИ

Позашкільна освіта є складовою системи безперервної освіти, визначеної Конституцією України, Законом України «Про освіту», Законом «Про позашкільну освіту». Як свідчить нормативно-правова база, позашкільна освіта спрямована на розвиток здібностей та обдарувань вихованців, задоволення їх інтересів, духовних запитів і потреб.

На сучасному етапі розвитку суспільства заклади позашкільної освіти набувають особливої популярності як центри розвитку творчої особистості, її самореалізації та професійного самовизначення.

Ураховуючи зазначене вище, переконані, що слід підтримувати позашкільну освіту й виховувати компетентних фахівців для високотехнологічних виробництв, інженерів та науковців, що працюватимуть у всіх галузях держави. Саме позашкільна освіта має найбільший потенціал для розвитку технічного напрямку, зокрема освітньої робототехніки.

Заклад позашкільної освіти, як нам видається, є тією лабораторією, де навчають і виховують творчу особистість, відкривають можливості кожної дитини, допомагають їй розвивати власні здібності, забезпечують високий науково-практичний потенціал.

Робототехніка є однією з галузей у світі, яка на теперішній час розвивається найінтенсивніше.

Наголосимо, що в Україні розвиток освітньої робототехніки в межах освітнього процесу відбувається несистематично, зокрема на уроках інформатики). Здебільшого даний напрям активно розвивається в позашкільній освіті.

На основі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми та діяльності гуртків із робототехніки визначено провідні завдання освітньої робототехніки в освітньому процесі закладів позашкільної освіти, як-от:

- формування та розвиток у вихованців інтересу до точних наук та науково-технічної творчості;
- формування у вихованців навичок роботи з технічними пристроями;
- формування у вихованців умінь працювати з різними джерелами інформації, оцінювати їх і на цій основі формулювати власну думку, судження, оцінку, ініціювати та створювати власні розробки;
- формування у вихованців наукового світогляду;

– формування й розвиток у вихованців стійкої мотивації до навчання;

– інтелектуальний розвиток особистості.

До того ж, у результаті узагальнення діяльності існуючих гуртків, які впроваджують теорію і практику освітньої робототехніки в закладах позашкільної освіти, у межах означених гуртків з'ясовано, що основними складовими змісту навчання освітньої робототехніки в закладах позашкільної освіти є:

1. Вступ до робототехніки. Галузі її застосування.
2. Датчики та серводвигуни. Базові робототехнічні моделі.
3. Проектування та конструювання роботів.
4. Програмування робототехнічних платформ. Середовища для програмування робототехнічних платформ.
5. Організація випробувань готових конструкцій роботів.
6. Робота над творчим проектом та підготовка до його захисту.

Таким чином, можемо стверджувати, що освітня робототехніка відкриває нові можливості для реалізації новітніх освітніх концепцій, оволодіння новими навичками й розширення кола інтересів як у вихованців, так і в педагогів, а також забезпечує формування в учнів компетентностей XXI століття та відповідає запитам і вимогам сучасної освіти.

Отже, даючи змогу вихованцям фантазувати, творити, втілювати власні ідеї на заняттях з освітньої робототехніки, заклади позашкільної освіти сприяють розвиткові світу та зміни його на краще.

Ян Цзінвень

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку суспільства в період модернізації освіти, коли відбувається перехід від традиційної парадигми «знань» до особистісно орієнтованого навчання, визначаються нові соціальні вимоги до системи освіти. У зв'язку з цим проводиться перегляд основних педагогічних поглядів, у тому числі й щодо формування світоглядної культури учнів основної школи.

Аналіз філософських, культурологічних, соціологічних, психологічних та педагогічних наукових джерел з досліджуваної проблеми дав змогу стверджувати, що не існує єдиного підходу щодо визначення

поняття «світоглядна культура особистості». Так, у науковій літературі зустрічаємо таке потрактування поняття «світоглядна культура», як-от:

- втілений в образі життя людини світогляд особливої якості, світогляд, що ідеально санкціонує саме культурний спосіб життя (А. Азархін);

- внутрішнє, суб'єктивне джерело активності, що визначає процес засвоєння діючого в суспільстві світогляду (В. Андрущенко);

- «внутрішнє середовище» особистості, певне інтелектуальне підґрунтя, діалектичне мислення (А. Бальсис);

- важливий компонент духовної культури людства, конкретний життєвий вияв духовності особистості (В. Іванов, Е. Бистрицький);

- поняття, що відображає певну градацію рівнів розвитку світогледної свідомості, співіснування її зразків, що відповідають вимогам суспільства і менш прийнятних її варіантів (Л. Кривега);

- якісний стан світогляду, що визначається як результат осмислення процесів взаємодії людини з природою і соціальною дійсністю з позицій розвитку і реалізації сутнісних сил суб'єкта в процесі такої співдії (Н. Соболева);

- необхідна умова практичної діяльності індивідів, спрямованої на перетворення навколишнього світу і самих себе (В. Табачковський).

Узагальнивши різні підходи до розуміння сутності досліджуваного поняття, у нашому дослідженні ми його розглядаємо як життя людини у просторі й часі, створеного індивідуального образу світу, який містить структуровані ідеї загальних моделей, які існують у світі, зокрема, у яких визначено особливості ідеального світу, суспільства й людини.

Констатуємо, що світоглядна культура є результатом духовно-практичного освоєння світу, який передбачає системну організацію внутрішнього світу особистістю, процес діяльного освоєння нею природного та соціального середовища, розвиток і реалізацію сутнісних творчих сил та здібностей на всіх рівнях організації і самовияву соціального. Важливим моментом є та обставина, що світоглядна культура особистості виступає вінцем, що завершує формування цілісного світогляду особистості, способом внутрішнього впорядкування взаємозв'язків індивідуального та соціального суб'єктів.

У результаті аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми прийшли до висновку, що методологічні засади світогледної культури учнів основної школи формуються на основі інтегративного використання таких наукових підходів, як-от:

а) особистісно діяльнісний підхід, який ставить у центр навчання особистість, її мотиви, цілі, психологічний склад, реалізований на основі розвитку індивідуальних навчальних траєкторій у формуванні світоглядної культури учня основної школи;

б) аксіологічний підхід, який транслює цінності суспільства в освітньому процесі, розвиваючи ціннісні орієнтації та ціннісне ставлення учнів до реалізації громадянських та соціальних функцій діяльності шляхом оволодіння та накопичення знань і досвіду;

в) синергетичний підхід, із позиції якого світоглядна культура може розглядатися як комплексний соціальний феномен, який органічно об'єднує питання культури із соціальною практикою в різних сферах життєдіяльності;

г) герменевтичний підхід, який дозволяє на основі традиції рідної культури духовне виробництво актуальних особистісних моральних смислів, що, у свою чергу, сприяє формуванню світоглядної культури особистості школяра.

д) культурологічний підхід, заснований на принципі та методі вивчення та організації формування світоглядної культури учня основної школи, заснованої на передачі традицій закономірностей професійної культури з покоління до покоління.

Таким чином, можемо підсумувати, що провідними чинниками становлення світоглядної культури особистості учнів основної школи є:

- система ціннісних орієнтацій, світоглядних переконань, ідеалів і принципів, які скеровують соціальну, професійну, творчу, інтелектуальну та волюву активність людини в процесі світоглядного самовизначення й саморозвитку, що утворює світоглядну самосвідомість особистості;

- моральні ідеали, соціальні норми, патріотичні цінності, взаємопов'язані із загальною культурою, знанням, практикою виховання й навчання, що формують духовно-культурну спадщину українського суспільства;

- соціально-економічні, соціокультурні, історичні умови життєдіяльності суспільства, що відображаються у світоглядній свідомості й перетворюються на соціальні вимоги до моральності та діяльності школярів.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ XXI СТОЛІТТЯ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

Авшенюк Н. Виклики забезпечення якості педагогічної освіти у міжнародному дискурсі	3
Акалович М. Програми професійної підготовки майбутніх піаністів: досвід віденського університету музики й виконавського мистецтва.....	5
Атаманчук В. Соціально-побутове орієнтування у грі.....	6
Баранова А. Наукові підходи до формування відповідального ставлення до професії у процесі позааудиторної діяльності в закладах фахової передвищої освіти	8
Безвін М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до краєзнавчої діяльності та нова українська школа: виклики та перспективи.....	10
Бездіцько Н. Напрями психологічної реабілітації осіб з інвалідністю в реабілітаційних центрах України та Німеччині	12
Бойко Я. Формування соціальної та громадянської компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти у процесі вивчення української літератури	14
Бойченко В., Демидко О. STEM-освіта як засіб розвитку наукового світогляду старшокласників у США.....	17
Бугаєнко А. Діяльність асистента вчителя в інклюзивному класі.....	19
Вертель В. Розвиток еколого-натуралістичної роботи в закладах позашкільної освіти Сумської області у другій половині ХХ – початку ХХІ століття	21
Генкал С. Формування комунікативної компетентності учнів шляхом організації навчального діалогу на уроках біології	23
Гіленко Д., Знобей О. Симптоми та чинники професійного вигорання фахівців навчально-реабілітаційних центрів	25
Драга І. Методологічні підходи до вищої військової освіти в Республіці Польща та Україні.....	27
Dun Khao. Leading functions of the formation of artistic worldview of adolescents	29
Зелінська-Любченко К., Зубко Н. Дитина з синдромом Дауна в інклюзивному освітньому середовищі	31
Карпенко В. Впровадження у систему післядипломної освіти навчального тренінгу «лідерство офіцера десантно-штурмових військ» ...	33

Клим'юк Ю.-С. Аксіологічна спрямованість фахової підготовки вчителів хореографії.....	36
Колишкіна А., Зінь В. Розвиток пізнавальної діяльності учнів початкової школи.....	39
Комзол Б. Роль спеціалізованих програмних технологій у підвищенні ефективності сприйняття навчального матеріалу.....	42
Корж-Усенко Л., Чжун Пейцян. Розвиток приватної вищої школи на початку ХХІ століття: виклики і здобутки.....	44
Корякін О. Методичні основи розвитку звукорежисерської компетентності здобувачів вищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво.....	46
Красницька О. Риторизація освітньо-наукової діяльності викладача.....	48
Криводуд Є. Місце та роль літніх таборів у системі позашкільної освіти США.....	51
Кулик Н. Управлінська компетентність учителя як соціальне замовлення.....	53
Куліченко А. Використання рольових ігор у освітньому процесі: зарубіжний досвід.....	55
Курносів С. Роль гуртків у розвитку медіаграмотності вихованців.....	57
Кушнірова Л. Актуальність лінгводидактичної спадщини В. Масальського.....	58
Михаськова М. Особливості формування навичок спілкування викладачів музичних коледжів.....	61
Міщенко М. І. Становлення і розвиток української вищої школи за кордоном.....	64
Мороз Л., Полуєфга К. Науково-теоретичні засади дослідження праксису у дітей із загальним недорозвиненням мовлення.....	66
Нечипоренко В. Діяльність міжнародних молодіжних спортивних організацій на засадах концепції «Спорт заради розвитку та миру».....	69
Паршук С., Горбильова А. Розкриття основних ідей розвитку творчих здібностей здобувачів початкової освіти в умовах нової української школи.....	70
Плющ В. Проблема когнітивного навантаження студентів в умовах електронного навчання.....	72
Порада О. Ділова гра як засіб самоактуалізації студентів.....	75
Постригач Н. Якості ідеального вчителя очима майбутніх турецьких учителів.....	77

П'явка К. Особливості та тенденції розвитку музично-ритмічної компетентності студентів-музикантів у процесі фахової підготовки.....	79
Радько Т. Виховний потенціал музею закладу вищої освіти	82
Романишина Л., Шквир О. Актуалізація проблеми дистанційного навчання здобувачів загальної середньої освіти.....	84
Савенко Т., Полянничко А. До питання оптимізації процесу надання соціальних послуг в Україні: аналіз наукових пошуків	86
Skalski D., Czarnecki D. Rola aktywności fizycznej w utrzymaniu zdrowia i higieny psychicznej	89
Соболева С. Мотиваційна складова освітнього процесу в закладах вищої освіти під час воєнного стану	91
Стахова Л., Лоза А. Рухлива гра в корекційному процесі з подолання порушень мовлення в дітей дошкільного віку	94
Стрюченко І. Роль закладу позашкільної освіти у формуванні світоглядної культури вихованців	96
Сусіденко Д. Організація дозвіллевої діяльності учнівської молоді в системі позашкільної освіти США: змістово-процесуальний аспект.....	97
Тригубчак О. Інтеркультурна освіта в італійській республіці: змістовий аспект	99
Фоломєєва Н. Методичні основи розвитку вокально-виконавської компетенції здобувачів вищої освіти спеціальності 026 сценічне мистецтво	103
Хоменко Ю., Шевченко С., Нікітенко І., Бойко В. Використання технологій цифровізації у співпраці з дніпропетровським відділенням МАН України	105
Христій Ю. Організація міжнародного співробітництва в галузі професійно-технічної освіти країн ЄС на прикладі проекту SKILLNET ..	108
Хупавка Н. Особливості художньо-естетичного розвитку дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальною недостатністю	110
Цибанюк О. Характеристика традиційних форм туристичної роботи з школярами: туристичні фестивалі (європейський погляд, сучасна Румунія).....	112
Чистякова І. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в Іспанії на другому (магістерському) рівні: змістовий аспект.....	114
Шульга О. Проблема розвитку спортивно обдарованих учнів в Україні та Польщі	117
Yildirim A. Evaluation of teacher problems in the turkish education system .	121

РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

Білодід Л. Особливості професійної (професійно-технічної) освіти сумщини: сучасні виклики в умовах дії воєнного стану.....	125
Богославський С., Шамоля В. Про дослідження проблеми цифрового адміністрування освітнього	127
Бойченко М. Створення безпечного освітнього середовища в закладі вищої освіти: виклики воєнного стану	129
Буртовий Р. До питання про актуальність потреби формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх офіцерів	131
Дергач М., Торкут Н., Лазаренко Д. Досвід імплементації арт-терапевтичної методики Келлі Хантер у соціально-реабілітаційний простір України в умовах протистояння воєнній агресії російської федерації.....	133
Дорда Б., Кухта І. Важливість руханок під час дистанційного навчання в початковій школі	135
Казакова Н. Профілактика професійного вигорання педагогічних працівників в умовах пандемії COVID-19 та війни	137
Карпенко Є. Диригентсько-хорова освіта України: історичний контекст.....	139
Корбут О. До питання про особливості навчання студентів технічних спеціальностей в умовах війни	141
Котовський Г., Друшляк М. Про BYOD-підхід та наявні практики його впровадження.....	142
Коханов Д., Коханова Н. Використання гаджетів на сучасному уроці: переваги і недоліки	144
Осьмук Н., Коврижко М. Виховний та освітній потенціал хореографічного мистецтва в умовах воєнного стану	147
Піючевська А. Загальна середня освіта в умовах війни.....	149
Шевченко Т. Підготовка менеджера соціокультурної діяльності до соціального виховання особистості в умовах війни.....	151
Шедякова Т., Чистяков С. Підготовка майбутніх міжнародних фінансистів в умовах воєнного стану	153

РОЗДІЛ 3. ПЕРСПЕКТИВИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ: ГЛОБАЛЬНИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ КОНТЕКСТИ

Баленко Ю. Позашкільна освіта як виховно-розвиваюча система та її роль у розвитку творчого потенціалу вихованців.....	155
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Бацуровська І. Компетентнісно-орієнтована підготовка фахівців з електричної інженерії в умовах масових відкритих дистанційних курсів	157
Бикова М., Проценко І. Полікультурність як професійна компетентність майбутнього педагога	159
Богомаз К. Інклюзивне освітнє середовище як умова успішного навчання дітей з особливими освітніми потребами	161
Бойченко В., Черевко І. Потенціал інженерного проектування для розвитку технічно-конструкторської обдарованості старшокласників засобами STEM-освіти в США	164
Бондаренко Ю. Тема духовно-морального виховання в концепціях видатних педагогів	166
Вергун А., Ягело С., Вергун О., Стечак Г. Дистанційне навчання студентів-медиків у форс-мажорних умовах: цифрова трансформація клінічного матеріалу з позицій академічної доброчесності	168
Давидова І. Сучасний стан дистанційної форми навчання як інноваційної педагогічної технології в Україні.....	170
Доценко Н. Імплементация технології 3D моделювання для практичних робіт із загальнотехнічних дисциплін	173
Дубасенюк О., Марченко Г. Сучасні теорії медіаосвіти: реалії та перспективи	175
Золотарьова Т. Опосередковане реабілітаційне управління розвитком позитивних складових людини як системи «біо-соціо-дух»	177
Ігнатовська О. Формування музичного смаку як засіб пізнання молодшими школярами мистецьких явищ.....	179
Ілійчук Л. Інформаційно-освітнє середовище у системі забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців	181
Isaieva S. Personalization of learning as a prospective direction of the development of modern education	184
Іщенко А. Україна та ЄПВО: перспективи співробітництва у сфері вищої освіти.....	186
Коваленко Н. Методичні засади виховання обдарованої молоді в закладах позашкільної освіти в умовах війни	189
Колишкін О. Формування рухової активності дітей з порушеннями психофізичного розвитку за участю родини	191
Колишкіна А. Взаємодія школи і сім'ї у патріотичному вихованні молодших школярів	194
Красуля А. Освітні технології інтенсифікації навчання: формування навичок 21 століття за 21 день.....	196

Кукса Т. Досвід запровадження дуальної освіти в університетах Угорщини	199
Лі Еньхуй. Провідні напрямки формування музично-слухових уявлень молодших школярів в сучасній музично-педагогічній освіті.....	201
Лян Цзи. Музичний фольклор як засіб формування естетичної культури учнів основної школи.....	203
Нечипоренко А. Роль міжнародної асоціації університетів і коледжів мистецтва, дизайну та медіа у професійній підготовці викладачів візуального мистецтва.....	204
Никифоров А. Уроки ліплення в контексті інноваційного розвитку системи вітчизняної освіти	206
Pang Wo. Methodological sense of competence-based approach to forming pupils' artistic-cognitive competence	208
Парасотченко В. Інноваційне управління закладом позашкільної освіти: виклики та проблеми.....	210
Переяслова С. Особливості освітнього маршруту для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату	212
Рашина І. Основи комунікативної культури педагога Нової української школи	214
Сбруєва А. Виклики розвитку європейського університету – 2030	221
Сюй Мін'ї. Наукові підходи та принципи формування художньо-комунікативних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки	223
Тао Є. Створення сприятливого середовища закладу освіти як умова формування інтеркультурної толерантності підлітків	226
Чернякова Ж. Innovative pedagogical approaches: transformation of learning process.....	227
Чорнобрива Н. Спрямованість цифровізації медичної освіти на оптимізацію професійної підготовки майбутніх медичних сестер.....	230
Чикалов Ю. Витоки та напрями розвитку позакласної та позашкільної роботи в Польщі	232
Шаповалова О. Моніторинг інноваційної діяльності у сфері освіти	235
Шевченко О. До питання про підготовку фахівців закладів позашкільної освіти у ЗВО України.....	237
Шейко О. Формування навичок тайм-менеджменту у студентів закладів фахової передвищої освіти в позааудиторній діяльності: процесуальний аспект	239
Shykhnenko K. Education in responsible conduct of research as a core part of scientists' professional growth in the USA universities.....	241

Шияновський О. Виробнича педагогічна практика студентів як складова підготовки майбутніх фахівців до роботи з вихованцями закладів позашкільної освіти.....	243
Штань А. Потенціал закладів позашкільної освіти в розвитку освітньої робототехніки	246
Ян Цзінвень. Наукові підходи до формування світоглядної культури учнів основної школи	247

Наукове видання

Матеріали IV Міжнародної
науково-практичної конференції

**ОСВІТА ДЛЯ XXI СТОЛІТТЯ:
ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ**
(28 жовтня 2022 року)

Суми: Видавництво СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2022 р.
Свідоцтво ДК № 231 від 02.11.2000 р.

Відповідальний за випуск *О. Ю. Кудріна*
Комп'ютерна верстка *І. А. Чистякова*

Підписано до друку 31.10.2022.
Формат 60x84/16. Гарн. Times. Папір офсет.
Друк ризогр. Ум. друк. арк. 14,76
Тираж 300 пр. Вид. № 208.

Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка
вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002

Виготовлено на обладнанні СумДПУ імені А. С. Макаренка