



ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

Матеріали
Регіональної науково-практичної конференції
(м. Харків, 26 травня 2022 року)



ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

**Матеріали
Регіональної науково-практичної конференції
(м. Харків, 26 травня 2022 року)**

**Міністерство освіти і науки України
Департамент науки і освіти
Харківської обласної державної адміністрації
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
Мукачівський державний університет
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
ДЗВО «Донбаський державний педагогічний університет»**

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

**Матеріали
Регіональної науково-практичної конференції
(м. Харків, 26 травня 2022 року)**

Харків
2022

УДК 378:001.31]:005.336.3(062.552)

П 32

*Друкується за рішенням Вченої ради
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради (протокол Вченої ради № 10 від 24 травня 2022 р.)*

Редакційна колегія:

Пономарьова Г. Ф. – доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України, Почесний громадянин Харківської області, ректор – голова;

Степанець І. О. – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи – заступник голови.

Члени редакційної колегії:

Дмитренко К. А. – кандидат педагогічних наук, доцент, учений секретар;

Одарченко В. І. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Демченко Н. Д. – кандидат філологічних наук, доцент;

Цуранова О. О. – кандидат мистецтвознавства, доцент;

Тупиця А. І. – керівник навчально-методичного відділу;

Михальченко Н. Р. – редактор.

Відповідальність за якість і достовірність матеріалів
несуть автори публікацій.

П 32 Підвищення якості національної освіти у контексті викликів сьогодення : матеріали Регіон. наук.-практ. конф. (26 травня 2022 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ФОП Петров В. В., 2022 р. 349 с.

До матеріалів Регіональної науково-практичної конференції включені доповіді науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів вищої та загальної середньої освіти, аспірантів, здобувачів.

Тематика матеріалів збірника охоплює аспекти якості освіти як загальнонаукової і психолого-педагогічної категорії; зміст педагогічної освіти у контексті вдосконалення наукової теорії й освітньої практики, особливості міжнародного досвіду та перспективи вдосконалення національної освіти; розглядає кращі освітні практики забезпечення якості освіти в Україні.

УДК 378:001.31]:005.336.3(062.552)

© Харківська гуманітарно-педагогічна академія, 2022

ПЕРЕДНЄ СЛОВО

Шановні учасники конференції!

Проблему підвищення якості національної освіти в умовах сьогодення важко переоцінити.

Українська освіта у своєму поступі інноваційного розвитку звертається як до педагогічної спадщини, досвіду педагогів закладів освіти України різного рівня, напрацювань науковців, так і до зарубіжного досвіду, представленого кращими зразками освітніх практик системи освіти Європи і світу.

Стан української освіти на нинішній історичній стадії її розвитку можна визначити як перехідний від «кризи різноманітності» до побудови освітньої системи, що формує національну еліту, виховує майбутнє незалежної держави, у якій розвивається наукова думка, плідно працюють наукові школи, реалізуються наукові проекти, панує педагогіка співробітництва, започатковуються і розвиваються інноваційні освітні практики, налагоджується живе спілкування і співпраця із закордонними закладами освіти.

Тож наше завдання нині – це сприяння підвищенню якості національної, зокрема педагогічної, освіти, спрямованої на виховання і розвиток здобувачів освіти як особистостей, свідомих громадян, патріотів, компетентних фахівців, окрилених успіхом своєї праці і розбудови національного освітнього простору.

Пам'ятаємо слова Урсур Аль-Маалі (Кей Кавус), персидського письменника: «Освіта повинна бути істинною, повною, ясною і міцною».

Слава Україні!

Галина ПОНОМАРЬОВА, доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України, Почесний громадянин Харківської області, ректор Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

РОБОТА НАД ТЕМАТИЧНОЮ КОМПОЗИЦІЄЮ: АСПЕКТИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Агєєнко Т. А.

Композиція – структурна основа мистецького твору. Базуючись на принципах сприйняття, вона має органічно пов'язуватись із авторським задумом, сюжетом. Вдале композиційне рішення твору звичайно викликає у глядача відчуття цілісності, довершеності, гармонії. Працюючи над картиною, розкриваючи ідею свого твору, художник свідомо застосовує відповідні композиційні методи та прийоми, добирає оптимальну техніку зображення, колорит тощо.

Навчити здобувачів освіти організувати творчий процес роботи над тематичною композицією так, як його організують майстри – проблема, що завжди є актуальною в мистецькій педагогіці. Значної уваги ця проблема набуває зараз, у зв'язку з необхідністю організувати творчу діяльність здобувачів освіти у дистанційній формі.

Метою дослідження є розкриття та обґрунтування можливостей творчого розвитку особистості в умовах дистанційної організації процесу роботи над тематичною композицією.

Електронна енциклопедія «Вікіпедія» подає визначення творчості (креативності) як «діяльність людини, спрямована на створення якісно нових, невідомих раніше духовних або матеріальних цінностей (нові твори мистецтва, наукові відкриття, інженерно-технологічні, управлінські чи інші інновації тощо). Необхідними компонентами творчості є фантазія, уява, психічний зміст якої міститься у створенні образу кінцевого продукту (результату творчості)» [4].

В. Роменець визначає творчість як виробництво певного оригінального продукту для комунікаційної мети. Дослідник зауважує, що ці два моменти – оригінальність і комунікація – стосуються будь якого виду творчості [5].

Н. Карпенко, авторка навчального посібника «Психологія творчості», відмічає, що найбільш узагальнену класифікацію різних підходів і визначень творчості розробив П. Торренс (Ellis Paul Torrance), «який указував, що продукування чогось нового фактично входить майже в усі визначення творчості» [2]. За цими ж позиціями розглядають творчість більшість вітчизняних психологів (В. Пушкін, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн та ін.). Я. Пономарьов визначає творчість як «взаємодію, що веде до розвитку» [2].

Викладач Чернігівського промислово-економічного коледжу Київського національного університету технологій та дизайну, М. Таїшева визначає творчість як «вищий рівень пізнання», найбільш складну форму діяльності людини, «яка передбачає мобілізацію всіх людських ресурсів: психологічних, духовних, інтелектуальних, фізичних, усього життєвого досвіду людини. У результаті такої творчої, якісно нової «одержимої»

самореалізації створюються якісно нові твори мистецтва. Складові частини художньої творчості: праця, почуття, пам'ять, воля, мислення, уява, натхнення, інтуїція [3].

Вивчення освітнього компоненту «Образотворче мистецтво з методикою навчання» у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» звичайно завершується Змістовим модулем «Тематична композиція».

У процесі лекційних, практичних занять, організації самостійної роботи майбутніми педагогами мають бути опановані теоретичні засади композиції, усвідомлені основні правила та прийоми композиції. У результаті таких занять здобувачі вищої освіти навчаються аналізувати композиційну побудову творів мистецтва; у них активно формуються здатності до асоціативного, творчого мислення; вміння організовувати власну навчальну та творчу діяльність; удосконалюються навички роботи з використанням різних художніх технік і матеріалів.

Забезпечити якісний художньо-естетичний та професійний розвиток особистості майбутнього фахівця набагато складніше у дистанційному режимі організації освітнього процесу. Така форма потребує створення відповідного «комунікативного простору між викладачем та здобувачем освіти, основними завданнями якого є:

- оперативне інформування;
- повідомлення нового матеріалу;
- уточнювальні запитання;
- коментарі щодо виконання творчої роботи» [1].

Створити такий комунікаційний простір нам допомагають сервіси Google Classroom і Zoom. Розглянемо докладніше методику дистанційної організації творчої роботи над композицією .

Перше заняття з модулю (лекція) відбувається на платформі Zoom. Під час проведення он-лайн конференції, визначаємо основні завдання модулю, вимоги до робіт, критерії їх оцінювання. Демонструємо варіативні приклади різних композицій.

Широко розкриваємо термін «сюжет», узагальнюємо поняття ескізу, як ідеї майбутньої картини, початок роботи над нею. Зауважуємо, що в ескізі художник визначає формат, розмір зображення, точку спостереження, висоту горизонту тощо. Пояснюємо, що розробляючи різні варіанти ескізів, автор тим самим шукає найвиразніше композиційне рішення для найкращого розкриття свого задуму. Ескіз можна вважати остаточно вирішеним, коли зміст картини, її основна ідея є цілком зрозумілою з першого погляду. Значна роль також належить колориту твору. Вірно дібрана колірна гама допомагає виявити композиційний центр, підсилює емоційність образів.

Далі від теорії переходимо до практики. Розпочинається творчий процес роботи над ескізами. Усі виконані здобувачами освіти ескізи фотографуються та надсилаються у Google Classroom для перегляду й затвердження викладачем. Організовується спілкування в чаті.

Для продовження роботи над композицією здобувачам вищої освіти потрібно буде зібрати допоміжний матеріал: знайти необхідні деталі пейзажів чи інтер'єрів, костюми героїв тощо. Тому акцентуємо увагу на тому, що саме так працюють майстри жанру, які крім вивчення та збору матеріалу виконують численні замальовки, натурні етюди, пишуть на пленері.

Знову триває творчий процес і знову відбувається спілкування в чаті. Здобувачі вищої освіти звертаються за порадами до викладача, присилають фото як незакінчених, так і майже готових робіт.

На підсумковій конференції у Zoom автори представляють свої твори, аргументують обране композиційне рішення, обговорюють роботи своїх однокурсників.

На основі виконаних робіт створюємо комп'ютерну презентацію «Віртуальна галерея творчості». До неї включаються найкращі твори здобувачів вищої освіти.

«Відвідати» нашу Віртуальну галерею творчості може кожний охочий: для цього потрібно лише «зайти» на Сайт кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія».

Список використаних джерел

1. Введення у спеціальність (офлайн і онлайн формат): метод. рекомендації до навч. практики для здобувачів вищої освіти бакалаврського рівня освітньо-професійної програми Культурологія. Т. А. Агеєнко, К. Г. Корсікова, С. М. Нікуленко; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2022. 30 с.

2. Карпенко Н. А. Психологія творчості : навч. посіб. Львів. держ. ун-т внутр. справ. Львів : ЛьвДУВС, 2016. 155 с.

3. Гаїшева М. М. Методичне забезпечення лекційного курсу з дисципліни (Композиційна організація форми) для студентів 2-3 курсу спеціальності 5.02020701 «Дизайн» Чернігівський промислово-економічний коледж Київського національного університету технологій та дизайну. Лекції – КОФ. pdf) 2018р. URL: <http://chpek.com.ua/wp-content/uploads/2018/01/3> (дата звернення: 12.05.2022).

4. Творчість. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Творчість>. (дата звернення: 14.05.2022).

5. Творчість: розуміння та тлумачення терміну. Реферат. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/journalism> (дата звернення: 14.05.2022).

АКАДЕМІЧНИЙ КАПІТАЛІЗМ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Акімова О. М.

Розвиток економічних процесів в Україні характеризується вагомими змінами стратегій отримання громадянами матеріальних ресурсів, інструментів задоволення запитів на інтелектуальний розвиток, що зумовлює безперервно зростаючу популярність пошуку напрямів та моделей капіталізації сфери вищої освіти в Україні.

Сучасний зміст професійних стандартів підготовки здобувачів освіти вимагає від закладів освіти формування таких загальних та професійних компетентностей, які за короткий час створюють умови для адаптації особистих запитів та потреб фахівців до плінних умов ринку праці. Підготовка таких фахівців можлива завдяки капіталізації закладів вищої освіти, які підкріплюють ефективність комерційних пропозицій та діяльності сфери вищої освіти.

Останнім часом заклади вищої освіти країн Європи та США суттєво збільшили основні й оборотні фінансові резерви, що розуміються суспільством як одна із характеристик конкурентоспроможності закладу освіти. Визнання високого рівня підготовки фахівців для ринку праці часто поєднує рівень ефективності та якості капіталізації у різних галузях освіти.

Вперше поняття «академічний капіталізм» було обґрунтовано 1990 року Е. Хаккетом. Дефініція поняття розкриває структурні зміни у науці та системі освіти, формулюючи основні аспекти залежності діяльності науковців, рівнів розвитку науки та освіти від зовнішніх джерел фінансування.

Дослідники С. Слотер та Л. Леслі перші запропонували концепцію професійної діяльності викладачів, за якої вони мають конкурувати за джерела фінансування власної діяльності, а напрями дослідження мають передбачати ринкові орієнтації.

Виходячи із основних засад академічного капіталізму, прикладні, комерційні, стратегічні та цільові можливості використання отриманих продуктів наукових досліджень отримують фінансування за рахунок дослідницьких грантів, домовленостей та угод партнерства закладів освіти із представниками уряду, роботодавців, адаптації наукових продуктів до їх комерційного використання, залучення здобувачів до комерційних освітніх курсів та платформ тощо [1].

Провідними суб'єктами академічного капіталізму виступають заклади вищої освіти, що зосереджують власну діяльність щодо надання освітніх послуг на підприємницькому напрямі діяльності.

Виходячи з вище зазначеного, академічний капіталізм має дуалістичний характер та одночасно виступає як етапом формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців на високому рівні, так і шляхом реалізації пріоритетних завдань щодо розвитку різних аспектів

економічної привабливості наукових продуктів. Академічний капіталізм у сфері вищої освіти України з одного боку характеризує економічний аспект, який зосереджує увагу на запитах закладів вищої освіти, з іншого – розкриває соціально-особистісний аспект інтересів споживачів послуг [2].

Охарактеризуємо передумови для становлення академічного капіталізму у вітчизняній системі вищої освіти: зменшення фінансування закладів вищої освіти з боку держави; виникнення нових перспектив щодо отримання доходу закладами вищої освіти через упровадження сучасних технологій; виникнення нових можливостей для отримання доходів, що не пов'язані зі звичайною науковою чи викладацькою діяльністю; зростання конкуренції закладів вищої освіти поміж собою, завдяки різноманітним рейтингам, відгукам споживачів освіти та роботодавців; необхідність залучення нових ресурсів для конкурентоспроможності закладу освіти.

Академічний капіталізм закладів вищої освіти має місце завдяки отриманню джерел фінансування для реалізації наукової та науково-технічної діяльності, здійснення фундаментальних та прикладних наукових досліджень, виконання наукових програм, проєктів тощо.

Отже, на сучасному етапі розвитку системи освіти наша держава заохочує заклади вищої освіти комерціалізувати продукти власної діяльності, формує точку зору у представників професорсько – викладацького складу щодо необхідності підприємницької ініціативи за всіма напрямками діяльності та досліджень.

Список використаних джерел

1. Менеджмент в освіті: Підручник / За ред. проф. В.Крижка. Київ : Освіта України, 2020. 465 с.
2. Кравченко А. С. Політика академічного капіталізму у функціонуванні сучасних українських університетів. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : збірник наукових праць*. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2015. Вип. 21. С. 279-284.

СПРИЯННЯ СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ ІЗ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Бабак П. С., Дмитренко К. А.

Після початку повномасштабної війни з росією понад 7,7 мільйонів українців стали внутрішньо переміщеними особами.

Про це йдеться у звіті Міжнародної організації з міграції, повідомляє CNN. За даними МОМ, частка переселенців у загальній кількості населення України зросла до 17,5% – тобто кожна шоста людина стала

внутрішньо переміщеною особою. Останнє дослідження, проведене з 11 до 17 квітня, показало, що не менше 60% внутрішньо переміщених осіб становлять жінки. При цьому більше половини переселенців повідомили про відсутність деяких харчів. Також 28% сімей з дітьми до п'яти років зіткнулися з труднощами в отриманні достатньої кількості їжі для своїх дітей.

Тож сьогодні соціальна робота повинна бути гнучкою й реагувати на появу нових вразливих груп, нових потреб або суспільних викликів. Арсенал її інтервенцій перебуває у стані постійного розвитку, що зумовлює необхідність вивчення тих практик, які мали позитивні результати, та здійснювати критичну рефлексію теоретико-методологічного обґрунтування діяльності соціальних працівників.

Феномен внутрішньої міграції на пострадянському просторі вивчали Г. Вечканов, Т. Драгунова, Т. Заславська, В. Іонцев та ін. Проте їхні дослідження не віддзеркалюють сучасного стану ВПО в Україні, який деякі науковці (наприклад, І. Качановські) розглядають з точки зору їх перебування у ситуації збройного конфлікту.

Тимчасом актуальним видається переосмислення практики соціальної роботи з ВПО, надання їм послуг кризового втручання й первинного психологічного консультування.

Тому в Україні – при плануванні своїх програм – доцільно скористатися з досвіду міжнародної соціальної роботи. Переміщені особи у фокусі міжнародної соціальної роботи. Права і свободи внутрішньо переміщених осіб та особливості роботи з ними закріплені в таких міжнародних документах як «Керівні принципи з питань про переміщених осіб всередині країни» УВКБ ООН та IV Женевська конвенція. Міжнародний досвід показує, що вирішення проблем та задоволення потреб ВПО є предметом професійної діяльності соціальних працівників. Соціальна робота з ВПО у світі почала розвиватися фактично відразу після Другої світової війни і сьогодні регулюється таким міжнародним документом як «Переміщені особи», ухваленим у 2012 році Міжнародною федерацією соціальних працівників.

В документі йдеться про те, що робота з переміщеними людьми повинна спрямовуватися на забезпечення стійкості, подолання залежності від гуманітарної допомоги, відновлення виробничого потенціалу, відновлення соціально-культурних та громадських структур, а також особистої та колективної спроможності активно сприяти національному та регіональному розвитку.

Метою соціальної роботи в таких випадках є сприяння незалежності та розвитку громад, а не їх виживання.

Серед загальних програм найбільш поширеними є ті що стосуються наступного: наявних умов (представництво інтересів; аутріч робота; гуманітарна допомога; охорона здоров'я; покращення наявних умов життя); попереднього досвіду людей (консультування при травмі; реабілітація;

підтримка; соціальні та рекреаційні програми); ситуації в групі (самодопомога; розвиток громад; побудова стосунків у громаді); майбутніх потреб (освіта; розвиток навичок та розбудова громад; формування наступних поколінь в таборах). До специфічних програм належать ті що стосуються наступного: сім'ї та окремих її членів (навчальні та психосоціальні програми для дітей; послуги для жінок; послуги для сімей; програми возз'єднання сімей; специфічні програми окремих країн); специфічних потреб (репатріація та реінтеграція; інтеграція; права людини; орієнтація в нормативному полі).

Як висновок зауважимо, що після російського вторгнення – при плануванні своїх програм для ВПО – доцільно було б більше брати до уваги досвід міжнародної соціальної роботи. Адже поява «внутрішніх біженців» в Україні кинула виклик багатьом усталеним практикам і яскраво висвітлила неготовність державних соціальних служб до переорієнтації на нові групи клієнтів і забюрократизованість громіздкої управлінської системи. Вона також продемонструвала недостатню професійну компетентність соціальних працівників і виявила потребу у зміні деяких аспектів їх підготовки, зокрема необхідність готувати до діяльності у форс-мажорних обставинах, коли потрібно здійснювати мобільні інтервенції, і посилити вивчення системно-екологічних моделей соціальної роботи.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ШЛЯХОМ ПРОХОДЖЕННЯ СТАЖУВАННЯ

Бабакіна О. О., Литвин В. А.

В умовах сьогодення відбувається входження України до європейського та світового освітніх просторів, реформування національної системи вищої та післядипломної освіти на принципах гнучкості та варіативності, полікультурності, толерантності, спрямованої на забезпечення мобільності, працевлаштування та конкурентоспроможності фахівців із вищою освітою. Отож, модернізація української освітньої системи, реалізація Концепції Нової української школи потребують нової генерації відповідальних, креативних, фахово підготовлених педагогів, спроможних реалізувати ідеї освіти ХХІ століття, сформувані в дітей та молоді сучасні компетентності.

Це визначає необхідність спрямування професійного розвитку майбутніх учителів початкової школи як ключових суб'єктів позитивних змін в освіті, до здатності навчити своїх учнів жити разом у сучасному глобалізованому світі, відтворювати та вдосконалювати умови гідного існування людини, прагнути до толерантності, співпраці відповідно до міжнародних стандартів.

У цих умовах набуває особливої актуальності здійснення науково-педагогічного супроводу професійного розвитку майбутніх учителів початкової школи, що потребує спеціальної підготовки вчителя, яка передбачає розвиток професійних компетентностей педагога, необхідних для успішної організації освітнього процесу, формування мотивації до педагогічної діяльності, виховання професійно значущих якостей, а також бажання та здатності навчатися впродовж життя.

Науково-теоретичним підґрунтям дослідження стали праці науковців, що досліджували: специфіку професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (О. Акімова, Л. Баліка, О. Будник, Л. Вовкочин, Т. Довженко, С. Єрмакова, Л. Коваль, Л. Колбіна, І. Толмачова, Л. Петриченко, Г. Пономарьова); суть професійного зростання майбутніх учителів (О. Бабакіна, О. Бодальов, О. Жигло, Г. Ковальов, І. Мельничук, О. Прокопова, В. Семиченко, Л. Сущенко, Ю. Турчанінова, Т. Шестакова); складові професійного зростання майбутніх учителів (Є. Безниско, Л. Бондаренко, С. Єлканов, Т. Іванова, М. Рогозіна); етапи професійного зростання педагогів (Г. Мешко, І. Харламов); взаємозв'язок професійного зростання та ціннісних орієнтацій особистості майбутнього вчителя (І. Бех, З. Кокарева, Е. Кузьміна, З. Курлянд, О. Мартинюк, М. Ружников, В. Сластьонін); самоосвітня і самовиховна діяльність учителя в контексті його професійного зростання (О. Анісімова, Д. Ануфрієва, А. Ахмедова, Н. Базилевич, Л. Бережнова, Л. Грень, Т. Дмитренко, Т. Зорочкіна, А. Килівник, А. Колісник, А. Кононенко, А. Кочетов, Л. Куликова, В. Малінкіна, Г. Наливайко, В. Оржеховська, С. Паршук, А. Рувинський, Л. Себало, А. Смолюк, В. Сухомлинський) та ін.

Мета дослідження – висвітлення специфіки професійного розвитку майбутніх учителів початкової школи шляхом проходження стажування.

Професійний розвиток є тим чинником, що здатний створювати стабільний запас кваліфікованих педагогів та надає змогу оперативно реагувати на швидкоплинні зміни які, відбуваються у суспільстві. У зв'язку з цим, наразі прикладного значення набувають питання змісту, типів, стадій, специфіки, чинників та механізму професійного розвитку майбутніх учителів початкової школи [4, с. 209].

Головними завданнями професійного розвитку майбутніх педагогів є: забезпечення ефективного виконання функціональних обов'язків; підвищення гнучкості управління і придатності до інновацій; просування та зростання кар'єрного росту; підвищення фахового зростання, адаптація працівників до нових технологій; розширення компетенцій, знань, умінь та навичок [6, с. 42].

Погоджуємося із думкою Г. Пономарьової та вважаємо, що «професійний розвиток» – це безперервний процес професійного навчання, здатного забезпечити оновлення та здобуття нових знань, умінь, навичок, компетентностей та використання знань у професійній діяльності, генерування на їх основі нових знань, отримання ефективних результатів на

індивідуальному, корпоративному й державному рівнях у поточній та стратегічній перспективах [3].

Отже, професійний розвиток майбутніх учителів – це процес зростання професіоналізму суб'єктів професійної діяльності в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання і здійснення професійної діяльності.

Неперервна освіта супроводжує педагогів упродовж усього життя та складається з низки послідовних взаємопов'язаних етапів, на кожному з яких створюються передумови для переходу на новий, вищий рівень розвитку [1].

На вітчизняному законодавчому рівні професійний розвиток майбутніх учителів включає такі підсистеми: спеціалізацію (профільна спеціалізована підготовка з метою набуття особою здатності виконувати завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності); перепідготовку (професійна спеціалізована підготовка з метою оволодіння особою іншою (іншими) професією (професіями)); підвищення кваліфікації; стажування (набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності) [1].

Стажування як форма підвищення кваліфікації педагогічних працівників є спеціально організованою взаємодією фахівців – науковців, новаторів-практиків і стажистів-педагогів з оволодіння науково-методичним змістом і сучасними технологіями педагогічної діяльності. Стажування дозволяє в мінімально стислі терміни якісно змінити рівень теоретичної та методичної підготовки; домогтися забезпечення соціально-педагогічної діяльності за новими освітніми програмами та відповідним методичним супроводом; зміцнити авторитет серед здобувачів освіти та педагогічного колективу закладу вищої освіти. У силу максимального наближення програми стажування до практичної діяльності кожного стажиста, забезпечується єдність теорії і практики в педагогічній діяльності.

Стажування стимулює вироблення стратегії послідовного формування власного професійного досвіду. Воно дає можливість кожному педагогічному працівнику самостійно визначити нові перспективи власного розвитку, мотивує подальше кар'єрне зростання.

Отже, процес професійного розвитку майбутніх учителів відбувається на основі академічної свободи, науковості, єдності теорії і практики, індивідуалізації навчання, неперервності тощо; у сучасному суспільстві відбувається інтенсивна розробка та практична реалізація сучасних моделей підвищення кваліфікації (стажування, дистанційні та модульні курси підвищення кваліфікації); формами підвищення кваліфікації є (майстер-класи із використанням ІКТ, дискусійні форуми, симпозіуми, дистанційні конференції, семінари, тренінги, вебінари тощо).

Зазначимо, що наразі слід враховувати міжнародну сучасну концепцію безперервної освіти, а тому доцільним є розширення векторів професійного розвитку майбутніх учителів початкової школи та розглядати такий розвиток з позиції безперервності, яка повинна реалізовуватися через професійну

підготовку і тривати протягом усього їх життя. Професійний розвиток майбутніх учителів – це процес зростання професіоналізму суб'єктів професійної діяльності в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання і здійснення професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Бабакіна О. О. Розвиток системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України останньої чверті ХХ – початку ХХІ століття : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01; 13.00.06. Старобільськ, 2021. 715 с.
2. Литвинюк Л. В. Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 21 с.
3. Пономарьова Г. Ф. Безперервна освіта – складова сучасної парадигми вищої школи. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць / Запоріж. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2008. Вип. 50. С. 325-332.
4. Теорія та практика управління професійним розвитком науково-педагогічних та педагогічних працівників в умовах трансформаційних змін в освіті : кол. монографія / Є. Р. Чернишова, Л. М. Колосова, Н. В. Любченко, М. Е. Морозова. Луцьк : Вежа Друк, 2015. 296 с.
5. Чернишова Є. Р. Підготовка науково-педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти: зміст, організаційні форми, технології : наук. посіб. Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ : ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2014. 318 с.
6. Чуприна Ю. А. Деякі актуальні питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників в аспекті міжнародної співпраці. *Прикарпатський юридичний вісник* : зб. наук. пр. 2019. Вип. 1 (26), Т. 2. С. 41-44.

МОТИВАЦІЯ ТА СТИМУЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ УПРАВЛІННЯ

Бабій Я. М.

Мотивація та стимулювання педагогічних працівників є однією з найгостріших і найболючіших проблем останніх десятиліть. До педагогів суспільство завжди висуває дуже високі вимоги. Висока якість виховання й освіти молоді – це той мінімальний обсяг вимог, який не можна порушувати ніде, ніколи, за жодних обставин. Молодь – майбутнє будь-якої держави, а легковажно ставитись до майбутнього не можна.

Сучасне суспільство збідніло справжніми педагогами. Найбільше розумні й талановиті люди, які просто зобов'язані бути педагогами, йдуть у більше високооплачувані сфери діяльності. Педагогічний корпус поповнюється недостатньо талановитими та професійно підготовленими людьми. Низький престиж професії боляче вдарив по всіх параметрах виховної системи [4, с. 2-15].

Мотивація в управлінській діяльності є одним із важливих складових елементів взаємодії суб'єктів педагогічної системи, рушійною силою освітнього процесу.

Однією з важливих умов забезпечення мотивації працівників освітніх закладів є мотивованість самого керівника, яка досягається в результаті дотримання таких умов: розуміння та свідомого підсилення мотивів своєї управлінської діяльності; чіткої постановки мети перед собою та своїм колективом; використання вольових прийомів і засобів саморегуляції для подолання труднощів тощо.

На рівні закладу освіти в структурі трудової мотивації сучасних педагогічних працівників виявляється чотири основні групи мотивів праці: матеріальні, комфортні, самореалізації і соціоцентричної спрямованості. Таким чином, врахування мотивів діяльності педагогічних працівників сприятиме здійсненню ефективного управління закладом, впровадженню нових підходів до управлінської діяльності [3, с. 145].

У наукову розробку проблеми мотивації та стимулювання педагогічних працівників вагомий внесок зробили такі вчені як О. Єськов, О. Косенчук, В. Макарова, М. Олексюк, А. Підласий, О. Поляновська, М. Румянцева та ін.

Однак питання мотивації та стимулювання педагогічних працівників як фактора успішності управління недостатньо висвітлено в науково-педагогічній літературі.

Метою дослідження є розкриття теоретичної сутності та значення мотивації та стимулювання педагогічних працівників.

Один із найважливіших компонентів педагогічної діяльності – це її мотивація [5, с. 2-6].

Мотивація – це процес спонукання людини до діяльності з метою досягнення особистих цілей, колективних та суспільних [1, с. 36]. Інакше кажучи, мотивувати когось означає домогтися, щоб людина забажала проявляти старанність, сумлінне ставлення до своїх обов'язків. Повною мірою це стосується й педагогів [5, с. 2-6].

Мотивація є рушійною силою людської діяльності для досягнення конкретної мети, а в освітній сфері – для забезпечення її якості [1, с. 36].

Для підвищення мотивації педагога передбачають різні заходи його стимулювання. Їх можна класифікувати відповідно до трьох основних напрямів посилення мотивації вчителя задоволення матеріальних і соціальних потреб педагогів, а також їх прагнення до особистісного розвитку самоактуалізації [5, с. 2-6].

Чинники, що стимулюють роботу називаються факторами мотивації роботи (мотиваторами). Це може бути:

- цікава робота;
- авторитет (влада);
- можливість приймати рішення;
- визнання якісних результатів праці персоналу;
- винагорода за якісно виконану роботу, демонстрування керівництвом організації позитивного ставлення до працівників;
- чітко визначені цілі та ієрархізовані (усвідомлення суб'єктом того, що очікується в результаті виконання роботи);
- можливості росту працівника (професійного, творчого, особистісного);
- можливість службового просування (підвищення компетенції та розвитку професійно-ділових якостей);
- підтримка від керівництва (надання допомоги досвідченими менеджерами);
- соціальний статус (почуття причетності до процесу досягнення мети організації);
- зворотній зв'язок (отримання чіткої інформації щодо виконання роботи);
- комфортний морально-психологічний клімат [3, с. 144].

На думку О. Л. Єськова та В. А. Макарової, керівники багатьох організацій погоджуються, що гроші – не найголовніше, і прагнуть застосовувати нематеріальні стимули: використовують дошки пошани, працюють над загальними цінностями тощо.

Однак досвід засвідчує, що керівники знову звертаються до експертів по допомогу, тому що звільняються цінні співробітники, а ті, які залишаються, не виявляють потрібного завзяття й ентузіазму [2, с. 22-27]. Що ж не так робить керівник?

Проблема в тому, що крім мотиваторів існують чинники, які знижують мотивацію вчителя: на першому місці – рутинність роботи, на другому – тиск адміністрації, лише після цього – низький рівень матеріального забезпечення, заробітна плата. Крім цього зниженню мотивації педагога також сприяють такі фактори як: дискредитація образу вчителя в ЗМІ, нова система фінансування, раннє вигорання тощо [5, с. 2-6].

Тому керівники мають в першу чергу проаналізувати свою діяльність, чи достатньо мотивовані педагогічні працівники, чи існують в організації чинники, які знижують мотивацію працівників, і відповідно реагувати на них.

Адже, мотивація є рушійною силою людської діяльності для досягнення конкретної мети, а в освітній сфері – для забезпечення її якості.

Також ми з'ясували, що людей мотивують різні чинники. А запорука успіху полягає в тому, щоб дати співробітникам те, чого вони дійсно хочуть,

до чого прагнуть, бо від мотивації та стимулювання педагогічних працівників залежить успішність управління.

Список використаних джерел

1. Засади розвитку української освіти в контексті Концепції Нової української школи: збірник тез доповідей методичного семінару (Хмельницький, 18 травня 2017 року). Хмельницький: ХГПА, 2017. 91 с.
2. Косенчук О. Демотивація персоналу. *Завуч*. 2017. № 6 (600). С. 22–27.
3. Педагогічна спадщина М. М. Дарманського в контексті сучасних реалій: Матеріали Перших педагогічних читань пам'яті М. М. Дарманського (11 квітня 2006 року). Хмельницький: Редакційно-видавничий відділ ХГПА, 2006. 152 с.
4. Підласий А. І. Штучний інтелект допомагає педагогам. *Управління школою*. 2019. № 31–33 (619–921). С. 2–15.
5. Румянцева М. І. Мотивація в діяльності вчителя. *Педагогічна майстерня*. 2013. № 7 (31). С. 2–6.

«САМОЕФЕКТИВНІСТЬ» ВИКЛАДАЧА ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Батаєва К. В.

У сучасній теорії освіти значну увагу приділяють феномену самоефективності викладача, який перебуває у кореляційній залежності з навчальною успішністю та сталою навчальною мотивацією здобувачів вищої освіти. Проблемі самоефективності присвячені праці А. Бандури, Н. К. Масуд, Х. Реннінгера, Р. Шіфеле та інших. А. Бандура розуміє під самоефективністю педагога його/її впевненість у своїй здатності до успішного виконання певного навчального завдання [1]. Самоефективним є педагог, який здатний позитивно впливати на здобувачів вищої освіти у процесі їхнього навчання, який націлений на досягнення майстерності у своїй професії та має стійкий інтерес до результатів своєї професійної діяльності. Розглянемо основні характеристики феномену самоефективності викладача та його вплив на підвищення якості професійної освіти.

Сприйняття власної ефективності формується у педагога на основі аналізу результатів попередньої діяльності, яка суб'єктивно оцінюється як успішна, а також у результаті оцінки результатів діяльності інших колег у порівнянні зі своїми досягненнями та отримання вербальної підтримки з боку «значущих інших» у своїй професії. Самоефективний педагог здатний заразити здобувачів вищої освіти своїм інтересом до конкретної спеціальності та спонукати їх до активної дослідницької та навчальної активності, що стає фактором підвищення якості навчання у конкретному

навчальному закладі. Інтерес педагога до своєї професії допомагає йому/їй транслювати здобувачам вищої освіти позитивні навчальні установки, стимулювати їх пізнавальний інтерес, формувати навчальну мотивацію. Як продемонстрував М. Масуд, самоефективний педагог значно впливає на позитивну мотивацію здобувачів вищої освіти та обумовлює високі академічні результати їхньої навчальної діяльності. «Професійна мотивація викладача є важливим предиктором навчальної мотивації учнів. Викладач із високою професійною мотивацією (яка характеризується інтересом педагога, самоефективністю та орієнтацією на цілі майстерності) – найбільш суттєвий фактор стимулювання навчальної мотивації студентів» [2]. Навпаки, педагог, який не має віри у власну професійну ефективність, може заразити інших своєю апатичністю у професії, йому/їй буде складно захопити здобувачів вищої освіти на навчальних заняттях і, як наслідок, якість навчання знижуватиметься.

Крім суб'єктивного сприйняття самоефективності педагога, значний вплив на цей феномен надають такі інституційні фактори, як політика адміністрації щодо науково-дослідної діяльності в конкретному ЗВО (наприклад, якщо наукові дослідження персоналу сприймаються керівництвом як такі, що сприяють зростанню престижу ЗВО, це стимулює процес самовдосконалення викладачів та підвищує рівень їхньої самоефективності), як стиль управління закладом освіти (саме демократичний стиль сприяє формуванню сприятливої атмосфери в навчальному закладі та стимулює викладацький персонал розвивати свої професійні якості). Можна дійти висновку, що саме поєднання суб'єктивних та об'єктивних факторів професійного самовдосконалення викладачів може сприяти оптимізації творчої атмосфери у ЗВО та підвищенню якості професійної освіти.

Список використаних джерел

1. Bandura A. Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (1994. Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press.
2. Масуд Н. К. Влияет ли мотивация учителя на мотивацию учащегося? Опосредующая роль профессионального поведения педагога. *Вопросы образования*. 2018. № 3. С.91-119.

ВПЛИВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЧАС ВІЙНИ

Башевська М. Л., Колеснікова М. Л.

Після повномасштабного вторгнення російських військ в Україну весь світ зміг спостерігати над протистоянням українців. Громадянський опір діє зараз чи не на усіх фронтах, тож музичне мистецтво та культура також не

можуть стояти осторонь. Це одні з тих рушійних сил, які дають нам силу в протистоянні перш за все за право створювати мистецтво. Це саме та зброя, яка додає нам наснаги для руху вперед. Музичний фронт реагує сьогодні миттєво, створюючи в такий не простий час низку концертних заходів якими допомагають зібрати кошти на підтримку ЗСУ, краще ознайомлюють публіку з українськими композиторами та підтримують бойовий дух українців.

Адже українці пісенна нація, яка оспівує усе що відбувається поганого чи хорошого закарбовуючи змісти, почуття і події у пісенний код, який зберігається тисячоліттями.

Війна впливає на музикантів так і на всіх інших людей, вона спричиняє дуже сильні зрушення в психіці. Вона травмує, вона завдає болю, вона лякає. Війна показує що вся звична світобудова руйнується, іноді просто в одну миттєвість, іноді розтягнену в часі.

Можливо, хтось помилково вважає, що війна – не час для пісень. Але, насправді, часто саме пісні вели у бій, допомагали впоратися з емоціями в найскрутніші часи та піднімали бойовий дух.

Біль, лють, страх за майбутнє, ненависть до ворогів і любов до своєї країни та рідних – усе це відчуває кожен українець. І доволі часто внутрішні переживання виливаються у творчість. Для когось пісня – це спроба катарсису, для декого – спроба пережити жах війни. А дехто за допомогою пісні намагається підняти бойовий дух українців.

Багато хто з виконавців у своїй творчості використовував військову тематику усі вісім років – відколи в Україні розпочалася війна. Та за майже 100 днів відкритого протистояння і боротьби з російським окупантом, після повномасштабного вторгнення РФ в Україну, у музичному мистецтві стався справжній сплеск патріотичного духу.

Згадуючи історію, відмітимо, що близько 350 музичних творів написали під час війни композитори України.

Справжніми подіями в українській музиці стали симфонія «Україно моя», створена А. Штогаренком на слова А. Малишка та М. Рильського, кантата «Клятва» на слова М. Бажана, четверта сюїта для симфонічного оркестру Ю. Мейтуса. Чимало ансамблів української пісні й танцю давали свої концерти на фронті. Лише один із них, під керівництвом Л. Чернишової, понад дві тисячі разів виступив перед воїнами.

У музичному житті держави після війни найпомітнішими були поема «Дніпро» С. Людкевича, друга симфонія К. Данькевича, опера Ю. Мейтуса «Молода гвардія». Низку творів переважно вокального жанру написав В. Барвінський, який тоді обіймав посаду директора Львівської консерваторії та голови Львівського відділення Спілки композиторів.

У зв'язку з боротьбою проти «українського буржуазного націоналізму», яка велася в другій половині 40-х – на початку 50-х років, безпідставних нападок зазнали і деякі діячі музичного мистецтва. Зокрема, були засуджені композитори К. Данькевич за оперу «Богдан Хмельницький», Г. Жуковський за оперу "Від усього серця".

М. Вериківського, М. Колесу, В. Лятошинського та інших затаврували за те, що вони у своїй творчості дотримуються «антинародного, формалістичного, згубного для радянської музики напрямку». У в'язниці примусили підписати документ про дозвіл на знищення своїх рукописів, а потім вислали на довгих десять літ у Мордовію В. Барвінського. Навіть такі «пестунчики» тодішнього режиму, як О. Корнійчук і його дружина В. Василевська були розкритиковані за недостатнє розкриття «прогресивної» ролі російського царя та російських бояр у лібрето до опери «Богдан Хмельницький».

Отже, українські композитори, митці, як і інші верстви суспільства, своєю самовідданою працею доклали значних зусиль у боротьбу проти нацизму. Їхні технічні винаходи, наукові дослідження, патріотичні літературні і мистецькі твори стали вагомою складовою здобутої перемоги. Однак у повоєнні роки безперечні успіхи в розвитку освіти, науки та культури значною мірою нівелювалися догматизмом тоталітарної системи.

Як висновок зауважимо, коли Україну повномасштабно атакувала російська федерація, суттєвим нагадуванням для світу про український героїчний спротив окупанту стає наша культура. Українська музика має лунати у світі. Слава Україні!

ОСОБЛИВОСТІ ВСТУПУ ТА НАВЧАННЯ Ph.D У КАНАДІ

Бельмаз Я. М., Тупиця А. І.

Освіта і наука в будь-якій високорозвиненій країні є основою формування її інтелектуального потенціалу, який, своєю чергою, корелюється з рівнем та якістю життя мешканців цієї країни. На сьогодні наявна низка чинників, які вказують на унікальні можливості для осмислення й перезавантаження бачення й процесу розвитку освіти в Канаді, зокрема підготовки докторів філософії.

Канада стає досить популярним напрямком для докторів філософії. Ph.D в Канаді забезпечує високоякісну освіту в авторитетних університетах. Ця країна є прекрасним вибором для навчання в магістратурі або докторантурі через її світову репутацію якості освіти та досліджень. Доктор філософії у Канаді відкриває світ можливостей, дозволяючи співпрацювати з провідними спеціалістами та користуватися сучасними високотехнологічними засобами, доступними в канадських університетах.

Будучи іноземним здобувачем, який закінчив вищу освіту, у Канаді є кілька можливостей для дослідження, на які варто звернути увагу. Ця країна надає безліч дослідницьких можливостей для розширення та розвитку знань. Залежно від обраної програми Ph.D, для отримання цього ступеня може знадобитися від трьох до шести років.

Здобуваючи вищу освіту в Канаді, здобувачі можуть вибирати між професійним – докторантом ділового адміністрування – та академічним – Ph.D у науці.

Є низка причин для отримання ступеня доктора філософії в Канаді. По перше, це доступна плата за навчання.

Навчання в аспірантурі в Канаді часто дешевше, ніж у сусідніх Сполучених Штатах, а деякі коледжі значно знижують або, можливо, навіть виключають міжнародне навчання. У Канаді вартість отримання ступеня Ph.D варіюється від 3 500 до 18 000 CA\$.

При успішному захисті докторської дисертації, ви зможете жити та працювати в Канаді до трьох років і, можливо, продовжите шлях до легального проживання чи навіть громадянства. Протягом навчального року здобувачі в Канаді можуть працювати майже 10 годин щотижня. Це дозволяє здобувачам оплачувати і підтримувати свої щоденні витрати, водночас дозволяючи їм вчитися та отримувати досвід.

У Канаді є близько 100 університетів, які пропонують докторантуру, і всі вони високопрофесійні. Більшість найкращих міжнародних інститутів та коледжів світу базуються в Канаді, куди здобувачі освіти з усього світу приїжджають навчатися разом із найвідомішими іменами своєї професії. Усі канадські установи, які надають ступінь доктора філософії, гарантують передові дослідницькі установи та викладачів з найбільшим академічним досвідом. Усі канадські університети можна класифікувати як державні або приватні залежно від того, як вони фінансуються.

Через величезну географічну територію Канади та колоніальне минуле країна сформувала федеративну систему, що складається з десяти провінцій і трьох територій. Для міжнародних кандидатів Ph.D найбільш істотна відмінність між канадськими провінціями та територіями полягає в тому, що лише провінції мають дослідницькі університети. Регіон Канади, у якому ви вирішите навчатися, також може вплинути на те, чи пропонує ваш університет дипломи англійською, французькою чи навіть обома мовами.

Перед початком процесу подачі заявки на здобуття ступеня Ph.D необхідно знати, що вимоги в Канаді відрізняються від закладу освіти до університету, і вони можуть бути не такими загальними. Однак деякі характеристики стосуються всіх канадських коледжів, які пропонують докторську дисертацію та програми для іноземних здобувачів освіти.

У Канаді існує вибір між структурованими і відкритими Ph.D програмами. Структуровані докторські програми не те саме, що звичайні докторські дослідження. Аспіранти, у середньому, стабільно працюють над досягненням своєї дослідницької ідеї як частина команди та за підтримки групи академічних професіоналів. З іншого боку, термін «відкритий доктор філософії» стосується того факту, що ви несете відповідальність за пропозицію та окреслення власного дослідницького проекту, а також за його виконання самостійно.

Тим не менш, для будь-якої з двох програм вам знадобиться керівник, який захоче провести вас через процес дослідження. Після того як ви знайшли наукового керівника, вам потрібно буде переконатися, що ваш університет потребує листа підтримки від вашого керівника разом із вашою заявою.

Замість того, щоб просто подавати остаточний результат, вам зазвичай буде запропоновано запропонувати середній бал. Середній бал (GPA) – це статистика, яка відображає, наскільки добре або як високо ви досягли в середньому на своїх курсах. Він призначений для того, щоб оцінити вас під час навчання за шкалою GPA від 1,0 до 4,0 і вказує, чи були ваші загальні оцінки хорошими чи низькими. Канадські установи можуть запросити стенограми ваших ступенів бакалавра та магістра, включаючи інформацію про конкретні модулі та оцінки.

Також необхідно подати онлайн-заявку до вибраного університету, яка містить документи необхідні під час подачі заявки на ступінь Ph.D, а саме заяву про мету (есе з 1000 – 1500 слів, що пояснює, чому ви подаєте заявку на конкретну програму та інститут); академічна довідка, сертифікат кваліфікації TOEFL або IELTS; рекомендаційні листи (до трьох, один від керівника); CV або резюме.

Отже, освіта і наука є майбутнім розвитку будь-якої країни, і підготовка докторів філософії, як третій рівень освітньої підготовки, є ключовим елементом у продукуванні висококваліфікованих кадрів.

Система підготовки докторів філософії у Канаді займає високі позиції в світових рейтингах, диплом даної країни визнаний в усіх країнах світу, зокрема в Англії та США.

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНФОРМАТИКИ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Біленко В. І., Скриннік Н. А., Хільман А. О.

Глобальні економічні та технологічні зміни, впровадження інноваційно-інформаційних технологій, євроінтеграційні процеси, потреби ринку праці як регіонів, так і країни в цілому висувають нові вимоги до підготовки фахівців та їх відповідності професійній компетентності. У таких умовах підготовка здобувачів у закладах фахової передвищої освіти потребує суттєвої модернізації та підтримки.

Комп'ютеризація освіти є важливим інструментом підвищення якості навчання здобувачів вищої освіти, що підсилює і розширює можливості їх освітньої діяльності. Основною метою використання мультимедійних технологій в освіті є підготовка здобувачів вищої освіти до повноцінного життя в інформаційному (цифровому) суспільстві.

Найефективнішими з позиції розвитку навичок мислення пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти та навичок до самостійної дослідницької діяльності є засоби, здобуті або розроблені здобувачами вищої освіти самостійно при вивченні навчальних матеріалів. З огляду на вищезазначене, використання мультимедійних технологій, а саме презентацій, на заняттях з інформатики та англійської мови є дієвим засобом підвищення ефективності освітнього процесу.

Як викладачам освітніх компонентів «Інформатика» та «Англійська мова», нам доводиться часто звертатися до міждисциплінарних зв'язків під час розроблення та проведення практичних занять. За мету освітньої діяльності, спрямованої на здійснення навчально-виховного процесу, ми вбачаємо розвиток власних професійних умінь і навичок, підвищення ефективності та якості освітнього процесу. Такі заняття зменшують мозкову втому, створюють комфортні умови для студента як особистості, підвищують мотивацію та успішність навчання, дозволяють уникнути ситуацій, коли дисципліна потрапляє до переліку «нецікавих» [1].

Навички та вміння з інформатики дозволяють студентам визначити алгоритм дій при створенні мультимедійної презентації, а вибір необхідного за змістом матеріалу має відповідати темі презентації. Етапи створення мультимедійної презентації:

- постановка цілей;
- пошук і підбір матеріалів;
- визначення структури презентації;
- створення презентації в редакторі презентацій;
- відповідність вимогам її оформлення.

Переваги впровадження презентацій при вивченні англійської мови: ефективний технічний наочно-слуховий посібник; посібники для навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти; засіб підвищення мотивації та бажання здобувачів вищої освіти вивчати англійську мову; засіб підвищення інтерактивної та комунікативної діяльності, здатності здобувача вищої освіти за короткий проміжок часу засвоїти й переробити великий обсяг інформації, адаптація навчального матеріалу під особливості сприйняття здобувачів вищої освіти. Крім того, у презентацію викладача можуть бути вбудовані файли з формами оцінювання студентських робіт, тестами самоперевірки знань та навичок здобувачів вищої освіти [2, с. 60-63]. Фактичне (зорове) сприйняття демонстраційного матеріалу засвоюється здобувачами вищої освіти набагато ефективніше, ніж текст, прочитаний ними на занятті.

Тому, використання мультимедійних презентацій під час вивчення англійської мови є потужним засобом підвищення продуктивності освітнього процесу, що дозволяє знаходити індивідуальний підхід до кожного здобувача вищої освіти, поліпшити засвоєння мовних конструкцій і граматичного

матеріалу, сформувати навички іншомовної комунікативної компетентності студентів.

Отже, можна дійти висновку, що сучасні мультимедійні технології не тільки відкривають здобувачам вищої освіти доступ до інформації, підвищують ефективність засвоєння знань з англійської мови, а й надають нові можливості для креативного самовираження та формування професійних навичок, що позитивно впливає на ефективність навчання та подальшого працевлаштування.

Список використаних джерел

1. Карпенко С. Г., Попов В. В. Тарнавський Ю. А., Шпортюк Г. А. Інформаційні системи і технології. Київ : МАУП. 2004. 192 с.
2. Панченков А. О., Пометун О. І., Ремех Т. О. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання. [Метод. посіб.]. Київ : А.П.Н. 2008. 72 с.

АНАЛІЗ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗВО

Білозерова М. В.

Галузь 23 «Соціальна робота» порівняно нова в Україні, тому заклади освіти, науковці активно залучаються до міжнародної співпраці, яка має різні форми, наприклад: організація та реалізація спільних науково-дослідницьких проєктів і програм, участь у міжнародних науково-практичних конференціях, семінарах, академічні обміни, стажування викладачів та здобувачів у зарубіжних освітніх закладах, проходження практики в країнах Європи та світу.

Досліджували професійну підготовку соціальних працівників В. Поліщук, І. Боднарук, Н. Горішна, Ю. Рябова, А. Капська, О. Карпенко, С. Кубіцький, Ю. Палагнюк.

З метою задоволення потреби в наданні якісних соціальних послуг в освітньому середовищі ЗВО та удосконалення системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в Україні, спробуємо проаналізувати європейський досвід організації освітнього процесу у ЗВО.

Досліджуючи міжнародний досвід організації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, дослідниця Н. Горішна свідчить, що загальнотеоретичні (базові) засади навчання соціальної роботи є спільними для багатьох країн. Вони визначаються специфікою соціальної освіти (гуманістична спрямованість, універсальність і консервативність) та загальними вимогами до професійної компетентності соціальних працівників (розуміння теоретичних основ професії, володіння базовими

професійними вміннями і навичками, здатність інтегрувати теорію і практику, дотримання етичних норм та цінностей соціальної роботи) [1].

Розглядаючи питання підготовки фахівців із соціальної роботи у країнах Європи, Л. Романовська стверджує, що сучасна система підготовки має загальні тенденції розвитку, до яких відноситься: міждисциплінарні зв'язки при підготовці фахівців із соціальної роботи, широке впровадження сучасних теоретичних концепцій, заснованих на інтегративному характері підготовки, орієнтованість освіти на практичну діяльність [5].

О. Канюк розкрила особливості організації освітнього процесу майбутніх соціальних працівників в освітніх закладах Німеччини та виявила, що важливою складовою є практична підготовка, на яку відводиться близько 30 – 50 % навчального часу. Так, освітніми програмами передбачається вивчення обов'язкових груп освітніх компонентів (Загальна педагогіка, Соціальна педагогіка, Психологія, Соціологія, Дидактика та методика соціальної роботи), спеціальних (Право, Соціальна медицина, Економіка, Естетика та комунікація) та вибіркових, причому кількість годин, відведених на вивчення освітніх компонентів за вибором, є більшою від кількості годин обов'язкових курсів. Дослідниця описує цікавий досвід Німеччини зі створення інтегративних освітніх компонентів, форм і методів навчання (переважно проєктів та семінарів), особливо практичної спрямованості навчання, що знаходить вираження в наявності різного виду практик [2, с. 57]. Такий підхід забезпечує реалізацію міждисциплінарних зав'язків та опанування знань з різних галузей наук.

Підготовка спеціалістів у Великобританії та Франції має вузьку спеціалізацію за напрямками підготовки фахівців соціальної сфери. Такий підхід дає можливість для отримання ґрунтовних знань, умінь і навиків у професійній діяльності, але не дає свободи для мобільності фахівців у працевлаштуванні. Звісно, комбінування декількох суміжних навчальних спеціальностей та отримання інтегрованих знань, як у Німеччині, сприяють професійній мобільності фахівців.

Для України буде цікавим перейняти досвід у такому питанні, як упровадження в освітній процес практико-орієнтованого підходу з використанням нових активних методів підготовки, запрошення до проведення відкритих лекцій, майстер-класів, тренінгів фахівців, що мають великий практичний досвід у цій галузі. Саме практичне застосування знань та навичок із різних сфер діяльності сприятиме набуттю професійного досвіду та формуванню поліпрофесійної мобільності і дозволить підвищити конкурентоспроможність при працевлаштуванні.

Не погоджуються з думкою, що європейські системи підготовки майбутніх соціальних працівників мають спільні риси, В. Поліщук та Ю. Поліщук. Вони вважають, що у країнах Європи не існує єдиної моделі освіти у сфері соціальної роботи і єдиного освітнього рівня. Системи підготовки відрізняються варіативністю, існують різні підходи до визначення рівнів освіти, побудови програм професійної підготовки, змісту освіти,

тривалості навчання, технологій навчання [4, с.108]. Але саме така багатогранність сприяє збереженню національних традицій у підготовці здобувачів та дає можливість врахувати особливості проблем і потреб різних категорій населення у зв'язку із соціально-економічним становищем кожної окремої країни при наданні соціальних послуг.

Отже, суспільство швидко змінюється, освітні галузі розвиваються, навчання повинно бути динамічним процесом. Тому постійно удосконалюються методи та засоби освітнього процесу, зростають вимоги до результатів навчання. С. Кубіцьким був проведений аналіз освітньо-професійних програм підготовки фахівців за спеціальністю 231 Соціальна робота у ЗВО України. Виявилось, що лише одна освітня програма українського закладу освіти дотримується рекомендацій проєкту TUNING щодо складання освітніх програм та містить всі три цикли підготовки (загальна, професійна, практична). Також згадані в його дослідженні ЗВО не формулюють особливостей освітньої програми підготовки майбутніх соціальних працівників зовсім або представляють в узагальненому вигляді як здатність працювати з різними категоріями клієнтів. Тобто не визначена вузька спеціалізація майбутніх фахівців. Зрозуміло, що це розширює можливості для подальшого працевлаштування, але не дає чіткого уявлення абітурієнтам про компетентності соціального працівника, якого готують за запропонованою освітньою програмою. Саме чітка визначеність освітніх програм у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників простежується у європейських системах підготовки фахівців соціальної сфери.

Список використаних джерел

1. Горішна Н. М. Організація професійної підготовки майбутніх соціальних працівників: міжнародний досвід. *Social Work and Education*. № 1. С. 13-20.
2. Канюк О. Деякі аспекти підготовки соціальних працівників в Німеччині в умовах болонської реформи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 28. - С. 56-59. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2013_28_16
3. Кубіцький С. О. Аналіз освітньо-професійних програм підготовки фахівців за спеціальністю 231 соціальна робота. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2017. № 6. С. 18-22. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/texcped_2017_6_6
4. Поліщук В.А., Поліщук Ю.Й. Модернізація професійної підготовки соціальних працівників і соціальних педагогів у країнах Європи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка, соціальна робота*. Ужгород, 2017. Вип. 20. С. 107-109.
5. Романовська Л. І. Система підготовки фахівців з соціальної роботи за кордоном на прикладі розвинених країн. *Вісник Національної академії*

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Блудова Ю. О., Серета Н. В.

Процеси модернізації сучасної освіти направлені на творення і розвиток соціально-економічного і культурного життя українського суспільства, підготовку випускника XXI століття, який володіє не просто знаннями, вміннями й навичками, але й особистісними якостями, що надають йому гнучкість і стійкість в умовах постійного розвитку країни. Цільова спрямованість сучасної вищої школи пов'язана з формуванням ключових компетентностей випускника. Формування особистості, яка характеризується не лише інформованістю в різних сферах науки, а й комунікабельністю та толерантністю, сучасним мисленням, відповідальністю й волею у прийнятті рішень в різних життєвих ситуаціях. Це сприятиме гармонізації відносин здобувача освіти з оточуючим світом, адаптації в умовах сучасного суспільства, що відповідає соціальним, професійним, духовно-моральним цінностям буття.

Для підготовки такого випускника необхідні заклади освіти, що здатні виконувати наступні функції:

- забезпечення самовизначення, самоосвіти, саморозвитку особистості через створення сприятливих педагогічних умов для її творчої, особистісно-орієнтованої самореалізації;
- розвиток духовно-моральної сфери особистості здобувача освіти, здатного самостійно працювати над розвитком власної моральності, свідомості, культурного рівня. соціалізація особистості випускника, навчання самовизначення в навколишньому світі (природі та суспільстві), у просторі змін, за допомогою оволодіння способами перетворення існуючої реальності, власної діяльності, особистісного розвитку через комунікативну культуру, духовно-моральні зразки, норми поведінки у всіх сферах життєдіяльності.
- забезпечення та охорона здоров'я здобувачів освіти.

Компетентісний підхід передбачає засвоєння здобувачем вищої освіти не відокремлених один від одного знань і умінь, а оволодіння ними у комплексі. У зв'язку з цим змінюється, точніше, інакше визначається система методів навчання. В основі відбору та конструювання методів навчання лежить структура відповідних компетенцій та функцій, які вони виконують в освіті [1].

У компетентісному підході перелік необхідних компетенцій визначається відповідно до запитів стейкхолдерів, вимог з боку академічної спільноти та широкого громадського обговорення на основі серйозних

соціологічних досліджень. Опанування різноманітних компетенціями стає основною метою та результатами процесу навчання.

Підвищення якості освіти є однією з актуальних проблем для всього освітнього співтовариства. Основною цінністю освіти стає не засвоєння суми знань, а освоєння здобувачами вищої освіти таких умінь, які б їм допомагали визначити свою мету, приймати рішення та діяти у типових і нестандартних ситуаціях [2].

Зазначимо, що у доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта: прихований скарб» сформульовано «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта: «навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити» та визначив, по суті, основні Світові компетенції. Результати навчання в термінах компетенцій дозволяють проектувати стандарти та основні освітні програми, модулі та робочі програми, що забезпечує однакове розуміння якості навчання на всіх рівнях системи освіти в країнах та за кордоном:

- сформулювати набір вимог щодо кожного рівня навчання;
- забезпечити сумісність результатів та кваліфікацій;
- задати єдиний формат проектування програм для різних форм та рівнів навчання;
- установити узгодження між запитами сфери праці та можливостями системи освіти.

Нами порушено актуальну проблему педагогічної професійної компетентності, професійних компетенцій та мета якостей у компетентнісному підході до освіти. Розкрито різні підходи до їхнього трактування. Поки що у науковій педагогічній літературі висвітлюються лише окремі аспекти. Необхідна глибока розробка всіх конструктів, тоді питання про базові компетентності, ключові компетентності будуть розкриті і змістовніше, і повніше, і доцільніше, ширше і об'ємніше висвітлені і мета якості. Інтегрований характер компетентності випускника потребує розробки цілісної системи засобів вимірювання [1].

Педагогу важливо зрозуміти, як із допомогою запропонованих засобів можна оцінити компетентність здобувачів освіти, що актуалізує питання критеріях виміру рівня сформованості компетенцій.

Отже, компетентнісний підхід є посиленням прикладного, практичного характеру всієї професійної освіти. Цей напрямок передбачає пошук відповіді на головне питання: Якими результатами освіти випускник зможе скористатися поза ЗВО? Ключова думка компетентнісного підходу полягає в тому, що все, що вивчається у ЗВО, повинно обов'язково вживатися, використовуватися, а не бути мертвим багажем. Словом, знання, отримані на заняттях, мають стати засобом пояснення явищ та вирішення практичних ситуацій та проблем.

Сучасні здобувачі освіти живуть в епоху інформатизації суспільства і дуже важливо бути цілеспрямованою людиною, здатною визначити для себе найголовніше і сконцентруватися на ньому. Тільки це дозволить

не загубитися у соціумі, а успішно адаптуватися у ньому та самореалізуватися. Тут і потрібні саме ті ключові компетенції, які формуються в закладі вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. Київ : *Виховання і культура* №12 (17, 18) 2009 р. С.5-7.
2. Бібік Н. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Гірська школа українських Карпат*. № 8-9. 2013. С. 26-30.

АДАПТАЦІЯ МОЛОДИХ ФАХІВЦІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

Богомол І. Є., Надточий М. В.

Закінчення закладу вищої освіти та отримання диплома не означає, що початківець уже є професіоналом. Молоді фахівці, як правило не мають педагогічного досвіду, і їм доводиться пройти певний шлях професійного становлення, первісної частиною якого є період соціально-психологічної адаптації – «вживання» в професію, перехід від здобувача вищої освіти до викладача. Молодий викладач одразу починає працювати нарівні зі своїми досвідченими колегами, тому чи не найбільшу роль у цьому відіграє процес соціальної адаптації та соціалізації викладачів у педагогічному колективі.

Професійна діяльність вчителя, проблеми адаптації молодого фахівця як предмет досліджень цікавлять багатьох педагогів та психологів. Заслуговують на увагу роботи, присвячені адаптації випускників педагогічних вузів до педагогічної діяльності О. Мороза, І. Облес, О. Полякова, М. Педаяса, В. Семиченко, В. Сластьоніна, Л. Шубіна та ін. У працях відтворюється певна спрямованість вивчення професійної адаптації, її факторів, форм, критеріїв, показників і підходів до адаптаційного процесу.

Мета дослідження – проаналізувати проблему адаптації молодого фахівця – початківця у педагогічному колективі закладу вищої освіти.

О. Шевченко трактує професійну адаптацію як урегулювання проблемних питань щодо взаємодії між суб'єктом діяльності та професійним середовищем через процес їх гармонізації; як формування необхідних для професійного зростання знань, умінь, навичок, професійних якостей у процесі взаємодії спеціаліста професійним середовищем, яке його оточує [2].

Адаптація молодого викладача є багатобічним процесом входження в педагогічний колектив, у якому вони виявляють взаємну зацікавленість та виступають рівноправними партнерами. Ступінь «взаємності колективу та викладача» залежить від повноти зв'язків і відносин, що складаються між ними. Чим багатшими, відчутнішими й значущими є ці зв'язки, тим

повнішою і глибшою буде адаптація викладача. Треба зауважити, що йдеться не лише про викладача зі стажем роботи до трьох років, а й про викладачів з різним віковим стажем педагогічної роботи, оскільки адаптація – процес, що не вичерпується первинним «приспосувальним» періодом. Соціальна адаптація в педагогічному колективі включає в себе розгорнутий комплекс взаємних зв'язків та відносин між викладачем та колективом, в якому ці два головні суб'єкти професійної та соціально-психологічної діяльності пристосовуються один до одного. У ході адаптації відбувається поступовий пошук, корекція таких точок зіткнення і стосунків, які спроможні забезпечувати стійку взаємодію цих основних суб'єктів.

Адаптація викладача у педагогічному колективі може бути доволі складним, тривалим, а іноді гострим і «хворобливим» процесом і зумовлюватися необхідністю подолання різнопланових адаптаційних проблем, дискомфорту, стресових чинників. При цьому може відбуватися коригування колишніх стереотипів діяльності, формування нових схильностей, переконань, знань, умінь, навичок. Не кожному викладачу вдається «вписатися» у сформований колектив, виявити для себе різноманітність і складнощі трудових відносин, формальні та неформальні особливості міжособистісних відносин.

У системі чинників, які впливають на адаптацію викладачів, більшість дослідників надають перевагу емоційному спілкуванню, оскільки соціальна та професійна адаптація у перші два роки роботи в новому педагогічному колективі характеризується доволі високою емоційною напругою.

Емоційна напруга пов'язана передусім із залежністю від соціальних суджень та оцінок, ненапрацьованістю власних моделей психолого-педагогічного спілкування, переносом та копіюванням «чужих» стилів поведінки» які можуть спричинити внутрішньо особистісний конфлікт та професійну невротизацію.

Оптимізують процес соціальної адаптації викладача на різних її етапах такі психологічні умови: упевненість в собі, прийняття себе, прийняття інших, емоційний комфорт, внутрішній контроль поведінки; саморегуляція психічних станів, нервово-психічна стійкість, емоційна стійкість, самоконтроль поведінки, відсутність нервово-психічної напруги; збереження і розвиток особи, постійно напрацьовувати навички безконфліктної, комфортної, гармонійної взаємодії не лише з професійним соціальним середовищем, а й в «особистому соціальному світі».

Отже, адаптація молодих фахівців до професійної діяльності в освітньому закладі є складним динамічним довготривалим процесом систематичного взаємопроникнення педагога і середовища освітнього закладу, що охоплює формування професійних знань, умінь, важливих якостей, необхідних для подальшого розвитку, метою якого є ефективне професіональне функціонування. Період професійної адаптації є необхідною умовою, етапом професійного становлення і розвитку професіонала.

Список використаних джерел

1. Люріна Т. І. Соціальна адаптація вчителя в сучасних умовах. *Проблеми професійної підготовки вчителя школи майбутнього* : збірка матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (30–31 жовтня 2001 р.). Мелітополь, 2002. Т. 1. С. 8-13.
2. Шевченко О. А. Професійна адаптація молодого фахівця: теоретичні основи дослідження. *Педагогічний альманах*. 2013. Вип. 20. 324 с.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАПОРУКА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бойко І. В., Бородкіна О. О., Ільїнова І. В.

Сучасні тенденції у сфері освіти (децентралізація, цифровізація, дуалізація та ін.) показали необхідність розширення спектру інструментів її аналізу і використання нових, здатних комплексно оцінювати ключові параметри розвитку з метою подальшого планування, управління, забезпечення і поліпшення якості та результативності професійної освіти. Процес інтеграції української держави в європейське та світове співтовариство потребує чіткого спрямування підготовки фахівців на формування компетентної, конкурентоспроможної особистості. Структурна перебудова освітньої галузі є невід'ємним процесом нашої освіти, особливо в ці воєнні часи, коли держава як ніколи потребує фахівців – професіоналів різних освітніх ступенів для відбудови України. Але будь-яка перебудова це дуже довгий та складний процес, що вимагає від нас повної віддачі та розуміння, вимагає ресурсів як людських, так і матеріальних. Проте вже зараз ми повинні усвідомлювати зміни, що починаються і повинні тривати в освітній діяльності, і в освітньому процесі, аби компетентнісний підхід знову не став чистою формальністю, а почав працювати реально, повноцінно та став тією рушійною силою, котра подарує найкраще для нас та для майбутнього нашої країни.

У сучасній науковій літературі питання компетентності в контексті освоєння тієї чи іншої професії розглядали П. Атаманчук, І. Болотнікова, О. Ніколаєва, Є. Проворова, О. Уварова, В. Волков, Н. Конопенко, Л. Боровик та інші.

«Компетентнісний підхід акцентує увагу на результатах освіти, причому як результат освіти розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти у різних проблемних ситуаціях» [1]. Саме це є основним фактором вибору даного підходу до освітнього процесу молодого покоління. На нашу думку, найбільш інноваційним у втіленні компетентнісного підходу в освітньої діяльності є те, що результативно – цільова спрямованість є найкращою, на даному етапі розвитку, перед традиційними та іноваційними піходами. Праця на кінцевий результат, на результат уміння використання

інформації та знань для вирішення проблем на практиці, а не лише «теоретично» – це основа компетентнісного підходу.

Метою професійної освіти є формування і розвиток професійних компетентностей у майбутніх фахівців, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя. Одним із нагальних завдань перебудови і модернізації професійної освіти є формування змісту професійної освіти за компетентнісним підходом. У цьому аспекті важливим завданням є запровадження інноваційних форм професійної освіти і навчання, зокрема: відкритого професійного навчання; дуального професійного навчання; віртуальних підприємств та організацій; навчальних бізнес-центрів, підприємств і організацій. Професійна освіта і навчання мають також бути забезпечені використанням інноваційних педагогічних методів і технологій, серед яких ми вдало застосовуємо: особистісно-розвиваючі; імітаційно-ігрові; модульні; кейсові; проектні; контекстні; інформаційно-комунікаційні; коучингові. З досвіду застосування інноваційних педагогічних методів і технологій на відділенні «Правознавство» Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу до найбільш ефективних засобів модернізації професійної освіти можемо віднести: електронні навчальні посібники і підручники; електронні бібліотеки; симуляції реального фахового середовища. Так, практика застосування кейсового методу навчання свідчить, що його властивості дозволяють здобувачам вищої освіти юридичного фаху не лише самостійно знайти способи вирішення практичної проблеми, а й опанувати навичками ведення дискусії, дебатів, вчать їх слухати, сприймати та аналізувати альтернативні або протилежні правові позиції. Тому, ми підтримуємо думку науковців, що «використання кейсових технологій значною мірою впливає на розвиток критичного мислення, надає можливості визначити власну позицію, формує навички відстоювання своєї думки, поглиблює знання з обговорюваної проблеми. Активні методи також навчають студентів формувати аргументи, висловлювати думку з дискусійного питання у виразній і стислій формі, переконувати іншого тощо» [2, с. 38]. З власного досвіду викладання юридичних дисциплін, зокрема «Кримінального права», «Кримінального процесу» зазначимо, що підготовку кейсів для здобувачів вищої освіти істотно полегшує робота з Єдиним державним реєстром судових рішень. Зокрема, оприлюднені судові рішення дають викладачеві матеріал для опрацювання і підготовки кейсових завдань. Такі завдання можуть бути щонайменше двох видів: перший – кейс, завданням якого може бути вирішення справи по суті; другий – кейс, що розігрується в аудиторії як рольова гра. Такі підходи до підготовки кейсових завдань передусім активізують діяльність самих здобувачів вищої освіти, дозволяють їм сконцентруватися на вирішенні юридичної справи та формують навички роботи у команді.

Варто відмітити, що в сучасних умовах спостерігається низький рівень мотивації здобувачів вищої освіти до навчання. Хоча мотивація є визначальним компонентом освітнього процесу, вона ґрунтується на потребі, яка стимулює пізнавальну активність особи, її готовність до засвоєння знань. Це зумовлено і невизначеністю умов майбутнього працевлаштування за професією (особливо в умовах воєнного стану), і методиками викладання, і високим рівнем теоретизації освітнього процесу тощо. А кейсове завдання підвищує мотивацію здобувача вищої освіти до вирішення справи по суті, що спонукає його самостійно аналізувати теоретичний матеріал та законодавство. Прагнення здобувача вищої освіти до обґрунтування власного способу вирішення юридичної справи дозволяє використати методи «евристичного навчання». «Евристичне навчання як оригінальна науково-педагогічна концепція пропонує учням самостійно «відкривати знання», порівнюючи їх із культурно-історичними аналогами, вибудовуючи при цьому індивідуальну траєкторію власної освіти» [3, с. 162].

Також, згідно пропозиції психологів щодо мотивації здобувачів вищої освіти ми застосовуємо прийом спеціальної організації освітньої діяльності. Цей прийом ми реалізуємо через створення професійно-проблемної ситуації. Зрозуміло, що використання цього прийому має бути різним при викладанні кримінального права або кримінального процесу залежно від форми заняття (наприклад, лекції чи практичного заняття). Так, лекція, як ключова форма теоретичної підготовки, у переважній більшості, є монологом викладача, спрямованим на створення теоретичної бази у здобувача вищої освіти для підготовки до практичного заняття. Для активізації уваги та формування мотивації до навчання ми на початку лекції ставимо проблему (наприклад, із актуальної кримінальної чи кримінально-процесуальної практики) і під час лекції приводимо здобувачів вищої освіти до її розв'язання. На практичному занятті, на відміну від лекції, де викладач, по великому рахунку, розв'язує проблему, цю проблемну ситуацію мають вирішити здобувачі вищої освіти. Завданням викладача є лише контроль за ходом розв'язання та оцінювання роботи здобувачів вищої освіти. Робота ж над помилками має здійснюватися у доброзичливій мотиваційній формі і мати вигляд допомоги, а не покарання.

Ми доходимо висновку, що компетентнісний підхід до освітнього процесу, елементи якого застосовуються на відділення «Правознавство» Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу, у формі кейсового методу, прийомів спеціальної організації освітньої діяльності впливає на підвищення рівня якості професійної освіти, формування у здобувачів вищої освіти таких компетентностей, як здатність до організації та планування, вміння приймати рішення і вирішувати проблеми, взаємодіяти в команді, співпрацювати з експертами в інших сферах, працювати в міжнародному середовищі.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту». URL : <http://osvita.ua/legislation/law/2235/>.
2. Буркіна Н.В. Використання активних методів навчання у дистанційних курсах. *Теорія та методика електронного навчання* : зб. наук. праць. Вип. III. Кривий Ріг: Вид. відділ НМетАУ, 2012. С. 35-39.
3. Кривонос О.Б. Активізація пізнавальної діяльності учнів в умовах евристичного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4 (30). С. 159-167.

ПЕДАГОГІКА МИРУ

Бойчук Ю. Д., Борисенко Н. О., Боярська-Хоменко А. В.

Сучасний етап розвитку суспільства виразно демонструє дефіцит духовних констант. Посилення прагматизму в суспільстві, популяризація споживацької психології почасти стали причинами формалізації процесів духовного зростання людини. Ні технологічна революція, ні розвиток новітніх інформаційних технологій не зупинили трагічні події військової агресії проти суверенітету і незалежності України. На тлі подій, що відбуваються, вкрай актуального звучання набуває ініціатива Юрія Бойчука – ректора Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди – розроблення міждисциплінарної освітньої компоненти «Педагогіка миру».

Ця ідея має базис. Академік Іван Прокопенко (2020) презентував авторське бачення орієнтування програм національно-патріотичного виховання на концепт педагогіки миру [5]. Філософські підвалини педагогіки миру через призму історії культури досліджував Віктор Андрущенко [1]. У нашій країні реалізується спеціальна ініціатива щодо підтримки переміщених осіб, зокрема заходи з педагогіки миру задля подолання соціальної полярності на сході України [3]. Зацікавлення викликає діяльність громадського інституту миру у Вашингтоні (США), місія якого полягає у попередженні, пом'якшенні і розв'язанні конфліктів за кордоном [4].

Мета цієї публікації: накреслення цільових і методологічних орієнтирів педагогіки миру у контексті місії і стратегії розвитку Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Основа педагогіки миру, ініційованої Юрієм Бойчуком, за активної роботи робочої групи науково-педагогічних працівників кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди – відмова від агресії, ненависті, ультранационалізму. Засадничими ідеями, які мають визначати освітньо-виховні завдання на різних рівнях освіти, є ідеї ноосфери Володимира Вернадського про гармонійний коеволюційний розвиток цивілізації, повної

відмови від воєн і агресії задля мирного співіснування людей у добробуті і злагоді [2].

У програмах підготовки майбутніх учителів, освітологів, фахівців з інших галузей знань є потреба відійти від апріорного толерантного ставлення. Варто, на наш погляд, акцент зробити формуванні соціально значимих практик любові до ближнього, самоудосконалення особистості, її самореалізації у миротворчій, добродійній діяльності, освітньому волонтерстві. Змістову частину педагогіки миру формують національні цінності педагога-миротворця, мовна та інфокультура фахівця у вихованні любові до ближнього, творче прочитання змістовно-методичних здобутків народної, козацької, християнської і гуманістичної педагогіки.

Реалізація в освітню практику ідеї, започаткованої Юрієм Бойчуком, розробникам бачиться за прикладом просвітницьких ініціатив кращих викладачів, засновників наукових шкіл нашого університету у творчій співпраці з науковцями і практиками провідних університетів світу, у діяльності яких прослідковуються миротворчі ініціативи. У форматі воршопів, спічрайтингу, навчальних інтеракцій педагогіку миру презентуватимуть провідні викладачі. Практикум педагогіки миру – суспільно значимі проекти, наприклад, створення інтерактивної Книги миру, як творчої аналогії Алфавіту миру Григорія Сковороди, в якій можуть бути презентовані мотивуючі, повчальні, патріотичні, милосердні історії проживання Сковородинівською родиною нинішніх трагічних і, водночас, героїчних подій.

Педагогічний досвід і миротворчі практики освітян Харківщини сприяють утвердженню стабільності і підтримки миру.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. Педагогіка миру : актуальність теорії та практики. *Вища освіта України*. 2014. № 2. С. 5-12. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/17569?show=full>
2. Вернадський Володимир. Електронна колекція. URL : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_eav/cgiirbis_64.exe?C21COM=F&I21DBN=NAV&P21DBN=EAV&Z21ID
3. Громадянська служба миру. *Спеціальна ініціатива щодо підтримки переміщених осіб: Заходи з педагогіки миру задля подолання соціальної полярності на сході України* URL : <https://www.giz.de/en/worldwide/90144.html>
4. Інститут миру. Вашингтон, США. URL : usip.org/visit-us
5. Прокопенко І. Національно-патріотичне виховання і педагогіка миру. *Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф.*, Дніпро, 29 квіт. 2020 р.

ДО ПИТАННЯ ФОРМАТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ІМІДЖУ

Бондар А., науковий керівник – проф. Ворожбит-Горбатюк В. В.

Імідж – зовнішнє віддзеркалення людського образу, наочно-виразний «зріз» його особистісних характеристик. У зв'язку з цим такі його атрибути, як моделі поведінки, одяг, зачіска мають величезне значення в його затвердженні.

Безсумнівно, імідж – це не тільки зміна одягу. Переслідуючи мету певним чином виглядати в очах оточуючих і впливати на них, ми коригуємо наші жести, пози, манеру говорити, підбираємо аксесуари, якими користуємося (від запальнички до автомашини), продумуємо інтер'єр, у якому нас бачать. Звичайно, враховуємо особливості тих, на кого він розрахований: вік, стать, соціальний статус, інтереси і потреби людей. Потрібно знати і «закони жанру», тобто специфіку тієї сфери, у якій буде «працювати» наш образ: ділове життя, артистична богема, студентська аудиторія і т.д. Але всередині кожної з цих сфер свої особливості. Також визначається метод впливу – епатуючий або довірчий, загадково відсторонений або доступний.

Педагогічний імідж починається формуватися при навчанні здобувачів вищої освіти у педагогічних ЗВО, де закладаються перші паростки майбутнього вчителя, але формування вчителя майстра та його іміджу в більшому ступені відбувається у системі післядипломної педагогічної освіти, де вчитель розкриває усі свої здібності шляхом постійного удосконалення свого педагогічного досвіду. Так, актуальним та доцільним є необхідність перетворення існуючої системи розвитку педагогічної майстерності на більш досконалий рівень по створенню механізму формування стійкого цілісного образу педагога (педагогічного іміджу), який забезпечить оптимальні умови для навчання та виховання учнів.

Корпоративний імідж – це емоційно забарвлений образ організації, свідомо сформований, що володіє цільованими характеристиками і покликаний чинити психологічний вплив певної спрямованості на конкретні групи соціуму. Сильний корпоративний імідж стає необхідною умовою досягнення стійкого і тривалого успіху будь-якої організації. Він дає ефект придбання певної ринкової сили, призводить до зниження чутливості до ціни, полегшує доступ організації до ресурсів різного роду: фінансовим, інформаційним, людським.

Використовуючи різні індивідуальні якості людини, створюються різні види персонального іміджу. Наприклад, щоб вписатися в новий колектив, людина створює собі репутацію «простого хлопця» або «душі компанії», в залежності від тих якостей, якими володіє. Персональний імідж складається

з певних характеристик, за якими будується бажаний образ людини. Вони враховують різні канали сприйняття інформації, які використовує людина.

При створенні персонального іміджу потрібно враховувати ще деякі особливості людини. Крім особистих якостей і здібностей, є ще важливі чинники, що впливають на успішність репутації: вікові, гендерні, етнічні, соціальні, регіональні.

Необхідно розуміти, що імідж чоловіка і жінки надто відрізнятиметься відповідно статевої приналежності. У бізнесмена і бізнесвумен одні й ті ж завдання, але образ у них буде відрізнятися. Вікові особливості, етнічна приналежність, регіон проживання – все це буде впливати на імідж людини. Особливо потрібно виділити соціальний фактор – це приналежність до різних соціальних верств населення. Це теж важливий фактор, що враховується при створенні іміджу.

INTERACTIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE ART EDUCATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Бондаренко Г. М., Золотарьова О. І., Ткемаладзе З. П.

In modern secondary education in general and art education in particular, the need to use new pedagogical technologies aimed not only at the acquisition of knowledge and skills by students, which is the main characteristic of traditional learning, but first and foremost – the comprehensive personal development of students. The trend of modern education development involves the transfer of the learning process to the technological level, the implementation of individual trajectories of students` development.

The issue of introduction the interactive learning technologies in the process of teaching educational components of the aesthetic cycle was paid attention by prominent modern domestic and foreign scientists: O. Pometun, L. Pirozhenko, and V. Bepalko, V. Monakhov, in whose works interactivity is considered as an ability to interact, to have a fruitful dialogue, to perform tasks that will increase the level of formation and assimilation of data, because interactive tasks have an impact not only on the consciousness of the learners, but also on their inner world, imagination and feelings. Educational technologies today constitute a whole branch of pedagogical science, the technological approach in education is comprehended, the most widespread domestic and foreign technologies are the subject to description and analysis, author's technologies are substantiated, the whole arsenal of teachers' technologies has been researched. For general art education, the use of interactive technologies is not well-studied aspect of teacher`s innovation activity.

Each teacher has his own vision in the approach of teaching foreign languages, but everyone understands that the educational material selected by the teacher educates by itself. It is a well-known fact that in order to master a foreign language, one must learn to think in that language. Most psychologists believe that

part of the success depends on the ability and skills of the teacher in creating a creative atmosphere in the group, mutual understanding, trust, which will further contribute to the development of the communicative qualities of students, as well as their creative activity [3].

In addition to the fact that the student receives knowledge, he masters the skills of communication, dialogic and group, he begins to perceive the teacher as a subject of the dialogue of cultures. It is most important for us to convey that the process of learning a foreign language exists simultaneously in the dialogue of two worlds - the world of one's native culture and the world of the language being studied.

A foreign language is a specific subject, since its real practical significance is not perceived by students for a long time, in addition, this subject is quite difficult for many students. All these factors affect the decrease in motivation and interest on the part of students. Therefore, a person teaching a foreign language is so important, because the result of the pedagogical process depends on his professionalism and ability to constantly maintain the interest of students.

The purpose of interactive learning technologies is the acquisition of intercultural competence – readiness, ability of communicative and cooperative activities, mastering a set of relevant skills. A large number of interactive skills can be classified into the following main groups:

- ability to listen to partners and show affection, kindness, tolerance to them;
- ability to persuade, argue one's own opinion, manage emotional state;
- ability to discuss, maintain feedback, initiate communication, reach compromises;
- ability to interact, cooperate, establish business contacts, work in pairs, small groups, collectively [2].

Thus, the basis of interactive pedagogical technologies is communication. Communication is a form of activity, mental contact, which is carried out between people as equal partners and is manifested in the exchange of information, mutual influence, mutual understanding. Communication is verbal and nonverbal.

The problem of communication is the subject of special study in many sciences (philosophy, ethics, aesthetics, linguistics, sociology, psychology, pedagogy) [3]. In contrast to the concept of «communication» the contact is characterized by mental connections between people, spiritual relationships.

The humanization of the educational process involves the implementation of personality-oriented communication with students. Academician I. Bekh emphasizes the developing role of communication in the educational process as dominant and dilutes the concepts of «speech communication» and «pedagogical communication». The scientist sees the peculiarity of the latter in the fact that in the educational process two subjects have alternative positions: the educator acts as a carrier and translator of personal values, and the student must only master them. In speech communication, on the contrary, there is a unity of thoughts and views [1].

An indispensable condition for the implementation of spiritual influence on educators during pedagogical communication is the mastery of the word and the organization of a dialogue.

The style of artistic communication plays a significant role in art pedagogy. As O. Rudnytska emphasizes, works of art, on the one hand, are able to model human relations, on the other hand – art in its essence is a communication, dialogical in nature [2]. The communicative function of art is manifested in various types of communication: dialogue with the artist, dialogue with the image of the work, dialogue of cultures, dialogue of personal meanings in the system «learner – learner» or "teacher – learners", internal dialogue. Thus, understanding art is a creative process of empathy and interpretation, which is actively dialogical in nature.

Facilitation (from Latin *facilis* – *easy*, English *facilitate* – *to ease, to help*) is a learning technology, the principal feature of which is the indirect participation of the teacher in the collegial self-study of students.

Facilitated discussion as one of the forms of pedagogical communication is a collective discussion of a problem, which aims to approach the result collectively (find solutions, discover new ideas, build consensus) through certain strategies, guiding questions and special techniques of the facilitator.

The technology is aimed at developing the ability of educators to closely observe, reflect on the content of works of art, which is possible due to the multiplicity of images of art, their ability to intrigue and arouse different ideas. The needs and interests of novice viewers who acquire the skills of observation and reflection – components of visual competence – are taken into account.

An important difference between this interactive technology and the traditional one is the lack of additional information about the authors of the works, the time of their creation, artistic means, etc. Without any external information, students must learn to «exhaust» the content of the work from the work itself.

Taking into consideration the inherent natural beginner's ability to perceive, works of art are specially selected and lined up in successive rows on the principle of gradual complication, expanding the scope of interests of students. It is advisable to use the most meaningful artistic images to conduct facilitated discussions in art classes.

Interactive artistic and pedagogical technologies provide various forms of interaction between students in educational activities: work in pairs, threes, small and large groups. Group activities are carried out on the basis of cooperation. Cooperation is a form of voluntary organization of joint work.

Thus, interactive artistic and pedagogical technologies in art education intensify the cognitive activity of students, develop artistic and figurative thinking; enrich the sensory sphere of children, strengthen the emotional perception of artistic and didactic material, the overall motivation of learning; development of creative abilities, imagination, fantasy; form elements of artistic, aesthetic and socio-cultural experience. At the same time, the use of interactive technologies

remains being not well-studied aspect of teacher`s innovation activity and the further research on this field is needed to be conducted.

Список використаних джерел

1. Крючков Г. Болонський процес як гармонізація Європейської системи вищої освіти. Педагогічна преса. Іноземні мови в навчальних закладах. 2004. № 1. С. 4-8.
2. Мельниченко О. В., Блозва О. Г. Соціально-особистісна компетентність викладача у сучасній вищій школі. «Молодий вчений». 2018. № 9 (61). С.50-54.
3. Derek Bruff. Teaching with Classroom Response Systems: Creating Active Learning Environments. San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 2009.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ ЯК ФАКТОР ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Борисенко У. В., Волкова К. С.

З 2017 року в Україні розпочалася реформа деінституалізації, що являє собою повний процес планування реорганізації зі скороченням і /або закриттям закладів інтернатного типу, створення різноманітних інших послуг догляду за дитиною, які регулюються законами і стандартами, орієнтованими на результат. Наразі питання деінституалізації та інклюзії дуже тісно корелюються між собою, інклюзивна освіта є альтернативою системі спеціальної освіти, оскільки дані інституції перепрофілюються в центри надання спеціалізованих послуг, заклади освіти та інші, які своєю чергою сприяють забезпеченню потреб мешканців громади. Тому подолання перешкод у забезпеченні якості інклюзивної освіти є одним із пріоритетів державної освітньої політики та передбачає розроблення і запровадження освітніх стратегій та послуг.

Результати досліджень потреб стейкхолдерів щодо забезпечення якості освіти в аспекті впровадження інклюзивного навчання та доступу дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивного навчання, які було проведено на замовлення Державної служби якості освіти України в межах ініціативи «Система забезпечення якості освіти» та реалізовано за підтримки проекту «Супровід урядових реформ в Україні» (SURGe) показали, що однією з нагальних потреб для впровадження якісного інклюзивного навчання в школах є посилення узгодженості дій між ключовими стейкхолдерами цього процесу – інклюзивно-ресурсними центрами (ІРЦ), школами і батьками.

Інклюзивно-ресурсний центр є установою, що утворюється з метою забезпечення права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи та забезпечення їх системного кваліфікованого супроводу, що в свою чергу забезпечує динамічний розвиток і доступність послуг на рівні кожної територіальної громади.

Організацію системного кваліфікованого супроводу, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг здійснюють фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсного центру. Дані послуги спрямовані на:

запобігання виникненню освітніх труднощів, їх мінімізацію в осіб з особливими освітніми потребами під час освітнього процесу;

соціалізацію осіб з особливими освітніми потребами, розвиток їх самостійності та відповідних компетенцій;

сприяння розвитку потенціалу в осіб з особливими освітніми потребами з подальшим визначенням їх професійної орієнтації;

формування компенсаційних способів діяльності як важливої умови підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання в закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти;

забезпечення розвитку навичок саморегуляції та саморозвитку дітей з урахуванням наявних знань, умінь і навичок комунікативної діяльності, становлення особистості [3, 8].

У Законі України «Про освіту» визначено, що особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [4, 2]. У Положенні про інклюзивно-ресурсний центр визначено, що підтримка в освітньому процесі надається здобувачам освіти постійно чи тимчасово та передбачає створення для навчання умов у закладі освіти, а також здійснення додаткових заходів, спрямованих на подолання їх освітніх труднощів [3, 2].

Л. Оліференко вважає, що соціально-педагогічна підтримка дитинства представляє особливий вид соціально-педагогічної діяльності, спрямованої на виявлення, визначення й вирішення проблем дитини з метою забезпечення та захисту її прав на повноцінний розвиток і освіту. Вона виокремлює такі основні напрями реалізації системи соціально-педагогічної підтримки дитинства як: соціально-педагогічну підтримку школяра у загальноосвітніх навчальних закладах; соціально-педагогічну підтримку діяльності позашкільних виховних закладів; соціально-педагогічну підтримку дітей і молодих людей з функціональними обмеженнями; соціально-педагогічну підтримку діяльності дитячих громадських об'єднань; соціально-педагогічну

підтримку центрів організації дозвілля школярів та дитячих спортивних об'єднань і секцій. Л. Оліференко розглядає соціально-педагогічну підтримку не тільки як допомогу соціальних педагогів, але і як послідовну роботу державних соціальних інститутів – органів влади і управління, а також недержавних організацій, яка спрямована на створення організаційних, правових і соціальних умов для повноцінного розвитку і формування молодого покоління [2, 210].

Першочергове завдання соціально-педагогічної підтримки полягає в усуненні бар'єрів, які перешкоджають ефективній інтеграції осіб з особливими освітніми потребами у соціум. На думку Т. Алексеєнко, найбільш поширені перешкоди за суттєвими характеристиками класифікуються у три основні групи: суб'єктивні (особистісні) – недостатність знань, досвіду, засобів діяльності фахівця; об'єктивні – вади фізичного, психічного розвитку дитини; відсутність достатньої матеріальної та ресурсної бази для створення й функціонування програм, проєктів, закладів реабілітації, адресної матеріальної підтримки тих, хто її потребує; соціальні – зумовлені негативним ставленням суспільства, референтних осіб і груп до дітей з фізичними дефектами, проблемами спілкування, низьким соціальним статусом [1, 18].

Соціально-педагогічна підтримка потребує створення інноваційного інклюзивного середовища, яке окрім доступної інфраструктури комплексно поєднує в собі інформаційні, медичні, психолого-педагогічні та соціальні аспекти, які в свою чергу значно підвищують рівень якості освітніх послуг для осіб з особливими освітніми потребами. Мультидисциплінарний підхід у роботі інклюзивно-ресурсного центру дозволяє не лише надавати повноцінний комплекс психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, а й здійснювати якісну соціально-педагогічну підтримку усіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Алексеєнко Т. Ф., Жданович Ю. М., Малиношевський Р.В. та ін. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді: монографія. Київ: ТОВ «Задруга», 2017. 168 с.
2. Чечко Т., Лях Т., Сутність соціально-педагогічної підтримки особистості. Науковий вісник Чернівецького університету імені Ю.Федьковича. 2015. С. 139.
3. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 р. № 545. Дата оновлення: 04.05.2022. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/545-2017-%D0%BF> (дата звернення 11.05.2022).
4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 06.04.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2145-19> (дата звернення 10.05.2022).

РОЛЬ ФОРМУВАННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ У ЇХ ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ

Бровченко А. К.

Діти з порушеннями інтелекту вступають у підлітковий період із певною сукупністю чинників, що ускладнюють процеси їх соціалізації та адаптації у суспільному житті. У період дорослішання, на межі закінчення школи і вибору можливого майбутнього місця навчання або роботи, вони фактично проходять нове, достатньо складне випробування, оскільки має вирішитися центральне питання їхнього життєвого шляху: чи зможуть вони відповідати нормативним вимогам суспільства. Виходячи з цього, слід зазначити, що формування самосвідомості у підлітків з порушеннями інтелекту набуває особливого значення у процесах вирішення завдань адаптації як у нових умовах навчання так і в умовах трудової діяльності.

У перших наукових дослідженнях, присвячених психології дітей і підлітків з інтелектуальними порушеннями, увага переважно приділялася розкриттю психічних особливостей, що стосувалися вирішення задач їх навчання і соціальної адаптації, а питання розвитку особистості розглядалися тільки побіжно. До того ж розвиток підлітків цікавив дослідників суттєво менше, ніж розвиток дітей молодшого віку. Досліджень розвитку самосвідомості, самоприйняття, уявлень про себе підлітків з вадами розвитку до останніх десятиліть проводилося вкрай мало, особливо це стосується вітчизняної спеціальної психології, що дозволяє вважати проблему визначення структури, змісту та становлення і цілеспрямованого формування Я-концепції при порушеному інтелектуальному розвитку недостатньо освітленою. Майже не враховувалося те, що адаптація підлітка у соціумі, його здатність влитися у суспільство, стати повноцінним його членом, що здатен приносити йому певну користь, починається саме з формування уявлень дитини про себе як особу, якій притаманні певні якості, що можуть бути позитивно оцінені оточуючими, особу, що здатна і достойна бути прийнятою іншими. Тільки в останні десятиліття почали з'являтися праці, що спрямовані на дослідження самовизначення дітей та підлітків з інтелектуальними порушеннями, що знаходяться у пошуку майбутньої професії.

Метою цього дослідження стало визначення специфіки формування я-концепції підлітків з інтелектуальними порушеннями, що впливає на процеси вибору ним свого професійного шляху.

Адаптація підлітків з порушеннями інтелекту у соціумі та включення їх у активну трудову діяльність стає можливою у разі накопичення ними соціального досвіду і за умови розуміння ними своїх позитивних якостей та недоліків, власних психофізичних ресурсів та формування активного

ставлення як до себе, так і до окремих своїх сторін, що визначають успішність означених процесів.

Діти з проблемами в інтелектуальному розвитку потребують особливого підходу. Для інтеграції осіб з порушеннями інтелекту в суспільство важливим є не лише визнання прав такої особи, її інтересів, потреб, але й надання допомоги у процесі її особистісного становлення [3], розуміння нею не тільки соціального оточення, а перш за все самої себе, власного місця у соціумі, у виборі майбутньої професійної діяльності, що відповідає її можливостям та інтересам. Звичайно, успішність будь якої діяльності, професійної в тому числі, забезпечується попередньо емоційним прийняттям її, отриманням задоволення від її процесу та результату, що, своєю чергою, має свої витoki у розумінні власних потреб, схильностей, особистісної спрямованості людини, що її здійснює.

Як зазначають педагоги-практики та дослідники проблеми, значна частина випускників спеціальних шкіл, що стоять на порозі самостійного життя, не готові до повноцінної самостійної взаємодії з суспільством, яке не тільки дає і приймає, а й чогось від них очікує і навіть вимагає. Правильне визначення майбутньої професії часто залежить не стільки від самостійного волевиявлення підлітків, скільки від вибору, який за них зробили дорослі (педагоги і батьки), вони часто не зовсім адекватно оцінюють свої можливості та здібності. Звичайно, вирішити все за дитину, яка нібито не має власних яскраво виражених інтересів та прихильностей, не замислюється про майбутнє, набагато простіше. Але ігнорувати процеси формування професійного самовизначення учнів із порушенням інтелекту є великою помилкою. Більш того – формування уявлень про себе як професіонала і працівника, корисного члена суспільства, повинне бути цілеспрямованим і продуманим.

А формуючи професійну ідентичність, треба орієнтуватися на її основу – Я-концепцію підлітків, уявлення їх про самих себе, їх здатність адекватно оцінювати власні здібності, якості, ресурси, ставлення до власних якостей. Не маючи цієї основи, звичайно, неможливо не просто сформувати уявлення учня про себе як про майбутнього працівника та професіонала, але і навіть навчити його найпростішим трудовим навичкам, що можуть знадобитися у цій суспільно корисній діяльності.

Висока вразливість даної категорії підлітків перед вимогами середовища пов'язана з активним становленням Я-концепції, формуванням самооцінки, самосвідомості та самоставлення. У свою чергу, Я-концепція в цьому віці значно впливає на розвиток здатності упоратися зі стресами, на успішність діяльності, у тому числі навчальної, а також на процес формування властивостей особистості, що дозволяє розглядати її як найважливіший індивідуальний ресурс. У підлітків з порушенням інтелекту структура ідентичності бідніша за змістом, ніж у нормотипових. Через уповільнений психічний розвиток формування багатьох складових Я-концепції у них запізнюється, а деякі можуть не формуватися взагалі [4].

Аспект прийняття соціумом стає одним із найважливіших у самостійному житті старшокласників із порушеннями інтелекту. Їхня самооцінка стає більш адекватною, ніж у дитинстві, хоча іноді зберігається її ейфоричність і завищеність; ставлення до себе певною мірою визначається тим, наскільки людина зі зниженим інтелектом комфортно почувається в соціумі. Особливо стійка самооцінка відзначається у тих підлітків та юнаків, хто вважає, що завдяки здобутій професії має перспективи знайти непогану роботу [2].

За словами старших підлітків з порушеннями інтелекту, у яких було досліджені особливості їх професійного самовизначення, для людини важливо уявляти подальші маршрути майбутнього життя, уявляти те, як реалізуватимешся в самостійному шляху. У дослідженнях проблеми профорієнтації та професійного навчання осіб з інтелектуальними порушеннями неодноразово доводилося, що старшокласники цієї категорії можуть демонструвати достатньо сформовану професійну ідентичність, якщо вирішенню цих завдань приділяти достатню увагу [2].

Однією з найважливіших умов професійного самовизначення підлітків з інтелектуальними порушеннями є не стільки і не тільки формування у них адекватних уявлень про професійну діяльність, види професій, з яких вони можуть дійсно вибрати ту, яка відповідає їх здібностям, але перш за все сприяння розвитку у них чіткого уявлення про себе, адекватного ставлення не тільки до власних здібностей, але й до потреб, інтересів та схильностей, які нададуть певного особистісного сенсу тій професійній діяльності, яку вони оберуть.

Список використаних джерел

1. Белопольская Н. Л. Формирование идентичности у современных подростков с нарушениями психического развития. *На пороге взросления. Сборник научных статей* ISBN: 978-5-94051-084-0 Москва : МГППУ. 2011 г.
2. Кузьмина Т. И. Я-концепция как фактор формирования поведенческих ориентации лиц с легкой степенью умственной отсталости. *Организация и содержание образования детей с нарушениями развития. Материалы международной научно-практической конференции*. Орел, 2008. С. 336-339.
3. Царева Ю. Н., Стрельникова М. Н. Особенности работы по профессиональному самоопределению обучающихся с интеллектуальными нарушениями. *Профессиональная ориентация инвалидов и лиц с ОВЗ в системе многоуровневого образования: организационные и методические аспекты: материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Москва, 18 ноября 2016г.* Составители: Байрамов В.Д., Ореховская Н.А. Москва : МГГЭУ, 2016. С. 763-770
4. Ярышева А. А., Ланина Е. М. Формирование профессиональной идентичности у подростков с нарушением интеллекта. *Вестник КемГУ*. 2015.

СВОЄЧАСНА ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Бужинська С. М., Масловська В. О.

Актуальність зазначеної проблематики не викликає сумніву, адже реалії сьогодення свідчать про погіршення психічного здоров'я всіх учасників освітнього процесу в наслідок збройної агресії в Україні. За складених умов, своєчасна та систематична психологічна допомога грає велику роль для освітян, тим паче враховуючи потребу у продовженні освітнього процесу. Саме тому, психологічна допомога із такими станами, як стрес, розгубленість, страх, істерика, відчай є надзвичайно актуальними в умовах сьогодення.

Вченими здійснено низку наукових досліджень у зазначеному напрямку, зокрема розширено уявлення в питанні: переживання екстремальних подій, стресу, постстресового відновлення (Г. Сельє, Е. Ліндемманн, Ю. Щербатих, В. Бодров, Р. Грінкер, Д. Шпігель, Д. Романовська, О. Корольчук, С. Рубінштейн, Ф. Василюк); емоційної стійкості здобувачів вищої освіти (Н. Агаєва, М. Вороб); психологічної безпеки та спокою (Я. Подоляк, С. Решетіна, Т. Колеснікова, О. Мурадян); питань вищої освіти у контексті її модернізації (В. Андрущенко, І. Зязюн, К. Левківський, В. Луговий, С. Сисоєва, С. Ярема) [1,2,6].

Мета дослідження полягає у теоретичному аналізі психологічної допомоги як фактору покращення освітнього процесу.

В Україні законодавчо визнано освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного й культурного розвитку суспільства, оскільки роль освіти, у тому числі вищої, з розвитком суспільного прогресу зростає [3]. Метою ж освіти є: всебічний розвиток людини, її талантів, розумових, моральних якостей; формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору; збагачення інтелектуального та творчого, потенціалу нації; забезпечення галузей економіки кваліфікованими фахівцями [2, с. 3]. Проте, початок війни кардинально вплинув на процес здобуття освіти. Набуті навички в дистанційній освіті під час пандемії відрізняються від того навчання, яке зіткнуло учасників освітнього процесу на сьогоднішній день. Звук тривоги, проблеми з доступом до інтернету, звуки вибухів, новини ставлять навчання на останній план. Здобувачам освіти важко налаштуватися на університетське життя враховуючи ситуацію в країні. Негативного впливу у складеній ситуації зазнають і когнітивні функції: погіршується пам'ять, знижується концентрація уваги, мовлення стає нечітким тощо. Як наслідок – навчання для здобувачів вищої освіти стає важким, зокрема, вони не можуть

довго сприймати інформацію яку їм надають, а запам'ятовування інформації стає вкрай тяжким. Також, спостерігається і різні психосоматичні прояви, які проявляються у зниженні апетиту або зовсім його відсутності, хворобливості, постійної втомлюваності [1].

Саме тому, з метою покращення свого психологічного та фізичного стану, а також часткового відновлення процесу навчання, здобувачам вищої освіти необхідна психологічна допомога, яку можуть надати не тільки професійні психологи, а й інші спеціалісти, які знайомі з правилами надання першої психологічної допомоги.

Перша психологічна допомога (ППД) описує гуманні, підтримуючі заходи реагування на страждання особи, яка може потребувати підтримки [4,5,7]. ППД включає такі елементи [4,5,7]:

- ненав'язливе надання практичної допомоги та підтримки;
- оцінювання потреб і проблем;
- надання допомоги в задоволенні базових потреб (їжа, вода, інформація);
- слухання людей, не примушуючи їх говорити;
- розрада та заспокоєння людей;
- надання допомоги в отриманні інформації, встановленні зв'язку зі службами та структурами соціальної підтримки;
- захист людей від подальшої шкоди.

При цьому у спілкуванні з людиною, яка потребує допомоги необхідно проявляти емпатію, стурбованість, демонструвати повагу та впевненість та спонукати її до тих можливостей, які наявні у постраждалої людини. Щодо завдань першої психологічної допомоги, то перш за все необхідно: формувати відчуття безпеки, зв'язку з іншими людьми, спокою і надії; сприяти доступу до соціальної, фізичної та емоційної підтримки; сприяти зміцненню віри в можливість допомогти собі та оточуючим тощо [4, с. 7].

У процесі допомоги людині, що зазнала психологічні травми необхідно проводити роботу у три етапи [4]:

Перший етап – робота з середовищем, в якому перебуває особа (створення умов, сприятливих для відновлення психіки, атмосфери безпеки, передбачуваності подій, зручної і чіткої організації життя, поваги до неї у взаємодії).

Другий етап – робота з близьким оточенням особи (просвітницька і консультативна робота з батьками, педагогами та соціальними працівниками).

Третій етап – робота з самою особою.

При цьому необхідно дотримуватися таких принципів [5]:

1. Дивитися:
 - проаналізувати стан безпеки;
 - виявляти осіб з очевидними нагальними базовими потребами;
 - виявляти осіб у стані тяжкого дистресу.

2. Слухати:
 - звертатися до осіб, яким може бути потрібна підтримка;
 - обговорення про потреби та занепокоєння особи;
 - активне слухання людей і допомога їм у заспокоєнні.
3. Напрявляти:
 - допомога людям задовольнити їхні базові потреби та отримати доступ до послуг;
 - допомога людям впоратися з проблемами;
 - надання їм інформації;
 - допомога людям зв'язатися з їхніми близькими та отримати соціальну підтримку.

Тільки після перетворень, які відбуваються у процесі надання першої психологічної допомоги та відновлення когнітивних функцій, освітній процес може бути продовжений на тому рівні який був властивим до вищезазначених подій чи станів.

Виходячи з вищезазначеного, можемо стверджувати, що в учасників освітнього процесу, які отримали першу психологічну допомогу внаслідок військових дій або у стані стресу починають формуватися почуття власної безпеки, покращуються когнітивні функції, самопочуття та готовність до сприймання нової інформації.

Отже, отримані в ході дослідження теоретичні дані дають нам змогу сформулювати такі висновки:

1. Виявлено, що на сьогодні актуальним постає питання щодо надання першої психологічної допомоги всім учасникам освітнього процесу.
2. Доведено, що інтелектуальні можливості людини погіршуються внаслідок стресової ситуації, тому саме психологічна допомога має домінуючий вплив на відновлення людини після пережитої кризової ситуації.
3. Встановлено, що надання першої психологічної допомоги, яка включає в себе підтримуючі заходи реагування на страждання особи сприяє подоланню негативних впливів та дозволяє продовжити освітній процес на тому рівні який був властивим до пережитих подій.

Список використаних джерел

1. Актуальні дослідження в сучасній вітчизняній екстремальній та кризовій психології: монографія / за заг. ред. В. П. Садкового, О. В. Тімченко. Харків: Вид-во НУЦЗУ, 2017. 97 с.
2. Артюхова О. МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 7(61). С. 133-143.
3. Закон України «Про вищу освіту». *Голос України*. 6 серпня 2014 р.

4. Міністерство освіти і науки України, Лист, 04.04.2022 № 1/3872-22. *Про методичні рекомендації. Перша психологічна допомога. Алгоритм дій.* URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1387729-22#Text>

5. Перша психологічна допомога: посібник для працівників на місцях. Київ: Унів. видав ПУЛЬСАРИ, 2017. 64 с.

6. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях / уклад. В.Л.Зливков, С.О. Лукомська, О.В. Федан. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с..

7. Що треба знати про першу психологічну допомогу? [Електронний ресурс]. Режим доступу: (psihologpotoki.blogspot.com).

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ОСВІТНІХ КОМПОНЕНТІВ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ

Веренич Л. В., Гніда Г. М.

В освітній політиці ХХІ століття відбуваються інноваційні процеси, які докорінно змінюють всю систему вітчизняної освіти. Ці процеси створюють можливість для впровадження змін змісту самої педагогічної освіти і способів організації освітнього процесу.

На сьогодні в педагогічній науці здійснюється новий методологічний напрям – синергетика, що завойовує міцну позицію в області педагогічного знання, яке знайшло своє відображення в теорії, принципах та закономірностях організації освітнього процесу здобувачів фахової передвищої освіти.

Проблеми застосування принципів синергетики в освітній галузі стали предметом вивчення багатьох науковців (В. Андрущенко, В. Аршинова, В. Буданова, О. Вознюк, Н. Гузій, І.Кудрявцева, С. Курдюмова, В. Кременя, Н. Сегеди, Л. Ткаченко, Є. Ямбург), які використовують синергетичну парадигму у процесі осмислення освітніх процесів та у проектуванні та побудові освітніх систем.

Низка вчених (О. Вознюк, Є. Князева, М. Нещадим, Є. Пугачова, І. Сенновський, П. Третьяков та ін.) наполягають на складності й багатогранності синергетичного підходу, що виявляється у сукупності характерних для нього специфічних категорій. До них належать:

- природна самоорганізація, самодетермінованість педагогічних об'єктів;
- нерівноважена динаміка, стан нестійкості;
- хаотичність процесів;
- відкритість педагогічних систем, їх саморозвиток, самодетермінізм;
- нелінійність, біфуркаційність освітніх процесів;
- імовірність, випадковість, багатомірність педагогічних явищ;

– атракторність педагогічних процесів [1].

Незважаючи на те, що питанням синергетики присвячено чимало робіт, такі поняття, як «педагогічна синергетика», «синергетичний підхід», ще не отримали однозначного тлумачення в педагогіці і знаходяться лише в стадії розробки.

Мало дослідженими залишаються можливості синергетичного підходу до професійної діяльності педагога, підвищення сприйнятливості його до новацій, надання можливостей активного цілеспрямованого і вільного використання інформації, актуалізації внутрішніх сил і мотивів, спрямованих на свій розвиток здобувачів фахової передвищої освіти.

Як засвідчує аналіз психолого-педагогічної літератури, сутність синергетичного підходу полягає у можливості по-новому підійти до розробки проблем самовизначення і розвитку особистості, розглядаючи їх з позиції відкритості, співтворчості і орієнтації на саморозвиток. Слід підкреслити, що еволюційно-синергетичний підхід ґрунтується не лише на принципах філософії, але поєднує в собі й досягнення як природничих, так і гуманітарних наук. Ідеї синергетики стрімко проникають у сферу філологічних досліджень. Так, і синергетика як новий науковий напрямок, і лінгвістика, яка останнім часом виявляє схильність до кооперації з іншими науками, демонструють свою готовність до співіснування. Таке злиття є взаємовигідним, оскільки синергетика таким чином розширює сферу релевантності своїх ідей та принципів, а лінгвістика набуває нову методологію, що дає можливість більш глибокого аналізу її природи і сутності, розуміння механізмів її розвитку. Встановлено, що синергетика розкриває особливості соціальних, когнітивних і комунікативних ситуацій та дозволяє особистості синергетично мислити, бути критичним до особистих формулювань, вимагати кардинальних самозмін. Глобалізаційні процеси торкаються не лише різних областей життєдіяльності суспільства, науки й техніки, але й впливають на розвиток мовознавчої науки, у якій на засадах філософського принципу єдності світу відбувається становлення нового інтегрального підходу, у межах якого мова виступає як складна синтетична система, а її дослідження неможливе без одночасного звернення до свідомості, мовної системи, культури та соціуму, а отже, повинно проходити в широкому системному контексті [2].

Перед викладачами української філології постає завдання: як ефективно застосувати синергетичний підхід у викладанні таких освітніх компонентів як «Сучасна українська мова», «Українська мова за професійним спрямуванням».

Із досвіду практичного втілення методологічних принципів синергетичного підходу розглянемо три головні напрями: лінгвістичний (вивчення власне української мови) лінгводидактичний (методика вивчення української мови) та практичне застосування здобутих знань. Лінгвістичний метод включає в себе вивчення таких тем як «Історія походження української мови», «Етапи розвитку української мови», «Походження лексики

української мови», «Український правопис». Лінгводидактичний метод застосування синергетики втілюється шляхом застосування інноваційних технологій, зокрема критичного мислення, проектного навчання, кейс-методів, інтегрованого навчання, сторітелінгу.

Так, наприклад, під час вивчення теми «Лексика сучасної української мови» теоретичні знання здобувачі освіти можуть отримати шляхом звернення до історичних джерел, викладач при цьому застосовує кейс-метод, а практичне застосування: створення рекламного ролика «Вивчай українську правильно!», де вже потрібні знання і з етики ділового спілкування, вміння сформулювати правильний рекламний текст, також навички відеозапису та монтажу, музичне оформлення. Необхідно створити групу експертів із здобувачів освіти, що, своєю чергою, спонукатиме більш досконалому вивченню цифрових технологій, розвитку музичних смаків, принципів побудови презентацій тощо. Після презентації рекламних роликів обов'язково аналізуються і оцінюються роботи.

Як наслідок, із застосування синергетичного підходу значно підвищується інтерес здобувачів освіти до вивчення української мови та до навчання в цілому. Як стверджує Л. Малевич «Для цієї методики характерна зорієнтованість на розвиток особистості і такі дидактичні принципи, як активність студента, інтерактивна взаємодія за схемою викладач – студент – студент, індивідуалізація навчання, рефлексія, свобода вибору і відповідальність за нього» [3].

Застосування синергетичного підходу у педагогічній діяльності спрацьовує за таким принципом: ідея – пошук методів – реалізація, де ідея – це тема або постановка педагогічної проблеми, пошук методів – це шляхи методів вивчення теми або вирішення проблеми, і практична реалізація цих методів. Звичайно синергетичний метод вимагає від викладача постійного творчого підходу до своєї професії. Адже педагогічна синергетика дає змогу по-новому підійти до розробки проблем самовизначення і розвитку особистості, розглядаючи їх з позиції відкритості, співтворчості і орієнтації на саморозвиток.

Процес послідовної зміни відносин педагога і здобувача освіти в освітньому середовищі трактується як синергетична діяльність, мета якої спрямована на розвиток особистісного потенціалу, як наставника, так і вихованця. Це дозволяє зробити висновок, що застосування синергетичного підходу в освіті та педагогічній діяльності відкриває нові перспективи і можливості.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Філософічність освіти: теорія, методологія, практика. *Вища освіта України*. 2008. № 4. С.10-18.
2. Робуль О. М. Синергетика – глобальна інтегральна загальнонаукова методологія. Суми, 2002. 76 с.

3. Малевич Л., Дзюба М. Синергетичний підхід до викладання української мови в технічних ЗВО. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=19588>. (дата звернення : 10.05.2022).

4. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії навчання української мови студентів неспеціальних факультетів вищих навчальних закладів. Київ, 2008. 44 с.

5. Петренко І. Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах. Київ, 2013. 188 с.

6. Таланчук Н. М. Системно-синергетическая философия как методология современной педагогики. *Magister*. 1997. № 2. С. 32-41.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРАВОВИХ ОСВІТНІХ КОМПОНЕНТІВ У ВІЙСЬКОВІЙ АКАДЕМІЇ США (М. ВЕСТ ПОІНТ)

Васильєв С. В., Фінін Г. І., Хряпін Е. О.

Засвоєння правових знань для здобувачів вищої освіти будь-яких спеціальностей в Україні дозволяє отримати навички захисту своїх прав і законних інтересів. Правові знання є необхідними для визначення законності дій керівництва або роботодавця під час трудової або службово-трудової діяльності. Саме тому вивчення юридичних освітніх компонентів є актуальним для здобувачів будь-яких спеціальностей.

У наукових дослідженнях українських правників іноді відображено проблеми викладання юридичних освітніх компонентів здобувачам вищої освіти різних спеціальностей. Зокрема, М. Купчак вивчав особливості викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах ДСНС України [1]. Н. Ляпунова досліджувала специфіку викладання правових освітніх компонентів у закладах вищої освіти неюридичного профілю [2]. Праці названих дослідників свідчать про те, що проблеми викладання юридичних освітніх компонентів досліджуються науковцями.

Метою дослідження є вивчення особливостей викладання правових освітніх компонентів у Військовій академії США м. Вест Поїнт для запозичення кращого досвіду в освітньому процесі в Україні.

М. Купчак стверджує, що сучасний спеціаліст у сфері безпеки життєдіяльності повинен мати загальне уявлення про правові засади охорони праці в Україні [1, с. 197]. Н. Ляпунова наголошує, що викладання правових освітніх компонентів у закладах вищої освіти неюридичного профілю є необхідною умовою розвитку особистості та запорукою нарощення інтелектуального потенціалу суспільства [2, с. 169]. Отже, науковці підтверджують важливість викладання правових освітніх компонентів для здобувачів вищої освіти різних освітніх програм. У зв'язку з цим актуальним виглядає дослідження зарубіжного досвіду викладання юридичних освітніх компонентів у закладах вищої освіти.

Певний перелік правових дисциплін пропонується для вивчення курсантам Військової академії США у м. Вест Поїнт. Зокрема, можуть викладатися такі початкові курси, як «Конституційне право», «Військове право», «Порівняння правових систем світу», «Цивільне право», «Кримінальне право», «Екологічне право», «Закони збройного конфлікту», «Міжнародне право», «Закон про національну безпеку» та інші [3]. Навчальний курс з міжнародного права спрямований на формування у курсантів загального уявлення про права і обов'язки держав та міжнародних організацій під час мирного життя і за умови збройного конфлікту. Вивчення права збройного конфлікту передбачає отримання курсантами загального уявлення про правила ведення війни, військові злочини, особливості поводження із військовополоненими. Курс кримінального права передбачає вивчення федерального кримінального кодексу та кримінальних законів окремих штатів, єдиного кодексу військового судочинства. Засвоєння освітнього компоненту «Цивільне право» полягає у вивченні федеральних і місцевих законів, судової практики щодо регулювання підприємництва у США. Отже, перелік юридичних освітніх компонентів, які вивчаються курсантами Військової академії США у м. Вест Поїнт, є достатньо широким.

Ознайомлення із північно-американським досвідом викладання правових освітніх компонентів для курсантів військових спеціальностей призводить до висновків про можливість вивчення відповідних освітніх компонентів у військових закладах вищої освіти України. Окрім того, вважаємо, що здобувачі вищої освіти будь-якої спеціальності повинні вивчати хоча два юридичні освітні компоненти протягом курсу навчання. Один освітній компонент – загально правовий, а інший – спеціалізований відповідно до обраної професії.

Список використаних джерел

1. Купчак М. Я., Повстин О. В., Гонтар З. Г. Методика викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах ДСНС України. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2016. № 13. С. 196-205.
2. Ляпунова Н. М. Викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах неюридичного профілю. *Вісник Кременчуцького державного педагогічного університету імені Михайла Остроградського*. 2007. № 5 (46). С. 167-169.
3. Військова академія США у м. Вест Поїнт. Офіційний сайт. URL: <https://www.westpoint.edu/centers-and-research/center-for-faculty-excellence> (дата звернення: 15 травня 2022 року)

ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КНР

Му Веньлун

Стрімкий розвиток та широкі можливості застосування інформаційних і цифрових технологій у системі освіти зумовлюють необхідність підвищення інформаційно-комунікаційної компетентності усіх учасників освітнього процесу. Особливо це стосується педагогічних працівників, які мають якісно та ефективно організовувати освітній процес, бути мобільними, конкурентоспроможними у цифрову епоху. Освітянин має впродовж життя удосконалювати інформаційно-комунікаційну компетентність, яка є однією з необхідних умов його успішної професійної діяльності.

Проблема підвищення інформаційно-комунікаційної компетентності, як соціально значущої, є предметом наукових досліджень як зарубіжних, зокрема (Чж. Ханьсін, Л. Юань, Лю Ін, В. Юмінг, Ц. Іпін) так і вітчизняних учених (О. Овчарук, Н. Сороко, Т. Собченко, Н. Морзе, О. Гриценчук).

Мета публікації полягає у висвітленні вирішення проблеми підвищення інформаційно-комунікаційної компетентності музично-педагогічних працівників на державному рівні у КНР.

Для кожного громадянина, педагога, зокрема й музично-педагогічного працівника, оскільки в КНР музика має особливо важливе суспільне значення, в умовах цифровізації освіти є необхідним та затребуваним підвищення інформаційно-комунікаційної компетентності.

Так, у 2015 році на офіційному сайті Міністерства освіти КНР була опублікована Стратегія «Інтернет +», яка передбачала створення відкритого середовища підготовки вчителів, що забезпечить «можливість вчитися скрізь і завжди». Найбільш важливою рисою «освітньої революції» є «подвійна трансформація» методів навчання та викладання, а вчителі відіграють ключову роль у цьому процесі. Учителі мають враховувати особливості «цифрового покоління» та для задоволення їхніх потреб, оволодівати цифровим освітнім середовищем. Президент Пекінського педагогічного університету зазначив, що масштаби освіти в КНР потужні, рівень підготовки вчителів відстає від темпів розвитку шкали освіти. Тому, підтримуючи Стратегію «Інтернет +» та вбачаючи в цьому гостру потребу поточної педагогічної освіти, готовий до впровадження новаторської моделі підготовки вчителя [1].

У КНР у квітні 2018 року було оприлюднено Положення Міністерства освіти «Інформатизація освіти 2.0. План дій» (далі Положення), що стало реалізацією національної програми «Інтернет + Освіта», «Загальнодержавного плану реформування та розвитку середньої та довгострокової освіти», «Розвитку національної освіти «Тринадцятий п'ятирічний план»», «Десятирічний план розвитку інформатизації

освіти» та інших документів, щодо інформатизації освітнього середовища. До 2022 року держава планує реалізувати повністю Положення [20]. У ньому наголошується про необхідність модернізації освіти, а саме її інформатизацію. Зазначається, що КНР, урахувавши ресурсні можливості, має зайняти передове місце у світі щодо цифрової компетентності освітян і громадян загалом, а у разі потреби забезпечувати інформатизацію освіти на міжнародному рівні, допомогти перейти їй до «нової епохи освіти». Тобто КНР почала розробку «Плану розвитку штучного інтелекту нового покоління». Країна узяла курс на реалізацію наступної програми «Модернізації освіти 2035» [3].

Однак, як зазначає Т. Собченко, хоча КНР позиціонується як прогресивна, розвинута країна високих технологій, яка має досить потужні цифрові ресурси, рівень інформатизації музично-педагогічних працівників недостатньо високий. Тому з метою подолання такої невідповідності, створюється багаторівнева державна служба цифрової освітньої системи, планується онлайн простір для навчання, проводиться моніторинг і розроблення критеріїв оцінювання інформаційно-комунікативної компетентності усіх учасників освітнього процесу, вносяться зміни в підготовку та перепідготовку кадрів [4, с.108].

Також слід зауважити, що на сайті Міністерства освіти КНР Департаменти освіти усіх провінцій щомісяця звітують про здійснення інформатизації, мережевої безпеки, просування та популяризації освітніх онлайн-платформ. Зокрема у звіті за березень 2022 року було представлено анонсування відкриття національної платформи «Розумне навчання», першого тренінгу з підвищення інформаційно-цифрового потенціалу освіти [2].

Отже, можна зробити висновок, що питання підготовки висококваліфікованого, сучасного музично-педагогічного працівника нової генерації вирішується наразі винятково Міністерством освіти КНР, але має бути предметом відповідальності ще й закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Використання «Інтернету +» для впровадження моделей освіти вчителів. URL : http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5148/201505/t20150527_188577.html (дата звернення: 18.03.2022).
2. Міністерство освіти КНР. Щомісячний звіт по інформатизації освіти і мережевої безпеки за березень 2022. URL : http://www.moe.gov.cn/s78/A16/gongzuo/gzzl_yb/202204/t20220424_621270.html (дата звернення: 18.03.2022).
3. Повідомлення Міністерства освіти про вихід "Плану дій щодо інформатизації освіти 2.0" URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201804/t20180425_334188.html (дата звернення: 18.03.2022).

4. Собченко Т. М. Формування цифрової компетентності в підготовці майбутніх учителів в Україні та КНР. Науковий Вісник МДУ. Серія «Педагогіка та психологія». 2021. № 1, т. 7. С. 103-112.

ТЕХНІКИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ЗМІСТІ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ОСВІТОЛОГІЯ»

Ворожбіт-Горбатюк В. В., Золотухіна С. Т., Собченко Т. М.

Виклики сьогодення посилюють значущість критичного мислення як системоутворювального в програмах підготовки фахівців у галузі 011 – Освітні, педагогічні науки. Сучасний педагог має бути готовим до професійної діяльності у ситуації невизначеності і змін. Рівень розвитку критичного мислення, конструктивне опанування техніками і процедурними моментами такого мислення дасть змогу майбутнім фахівцям-освітянам забезпечити якість освітнього процесу у безпечному інформаційному просторі навчальних і позанавчальних взаємодій із здобувачами, їхніми батьками, представниками громади, іншими зацікавленими особами.

Проблематика розвитку критичного мислення як соціально значимої компетентності перебуває у колі актуальних розробок зарубіжними ученими А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метью, Д. Макінстер [4]. У національному контексті цікаві теоретичні узагальнення методичні розробки О. Пометун [5], С. Терно [6], А. Косаревої, Н. Кушнір [3].

Мета цієї публікації: презентувати освітню пропозицію щодо ознайомлення здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, освітня програма «Освітологія», Гарант – доктор педагогічних наук, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Л. Зеленська, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди.

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди утримує лідерські позиції щодо забезпечення якісної педагогічної освіти не лише в регіоні, але й на національному рівні. У 2021 – 2022 навчальному році завдяки науковій і методичній ініціативі професорсько-викладацького складу кафедри освітології та інноваційної педагогіки (завідувачка – доктор педагогічних наук А. Боярська-Хоменко), інноваційній координації роботи проєктної групи Гарантом освітньої програми Освітологія професором Зеленською Л., за потужної підтримки ректора університету професора Бойчука Ю. реалізується указана освітньо-професійна програма дбля здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, галузь знань 011 Освітні, педагогічні науки [2].

У цій освітній програмі багато уваги приділено формуванню у майбутніх педагогів соціально значимих гнучких навичок. Зокрема, розроблено робочу навчальну програму дисципліни вільного вибору загального циклу, яка розкриває міждисциплінарний підхід тлумачення

та інструментарію технік розвитку критичного мислення здобувачів освіти різних рівнів (професор В. Ворожбіт-Горбатюк).

У змісті запропонованого курсу здобувачі-магістранти матимуть змогу глибоко і системно опанувати питання історії становлення ідеї розвитку критичного мислення. Так, професором С. Золотухіною наголошено увагу на актуальних в наш час традиціях Піфагорійського братства, практиках критичного мислення філософів-енциклопедистів. Варте уваги з огляду на трагічні події, що відбуваються у зв'язку з воєнною агресією в Україні, презентування теми «Орден єзуїтів і крах критичного мислення». Цікаві історико-педагогічні висновки про рушійні сили розвитку критичного мислення в епоху відродження і Просвітництва розширяють методичний інструментарій сучасних освітян. Заслуговує на увагу тема «Теорія ортобіозу І. Мечникова і критичне мислення».

Наголосимо, що названа дисципліна тісно пов'язана із освітніми компонентами психологічного спрямування, а також з дисциплінами, які розкривають потенціал цифрових застосунків і медіа в сучасному медіапросторі. Зокрема доктором педагогічних наук Т. Собченко запропоновано тему «Розширений глосарій курсу. Зв'язок дивергентного, креативного, інших типів мислення. Асертивність поведінки як умова критичного мислення» розглядати через призму широко застосованих сервісів і програм онлайн навчання у закладах загальної і фахової передвищої освіти.

Під час занять-практикумів здобувачі опановують традиційні техніки розвитку критичного мислення, а саме: техніки роботи з інформацією; аналіз, синтез, систематизація, оцінка та інтерпретація інформації; інформаційний бум; інформаційна кулька; аргументація: структура та види; лайфхаки як бути більш переконливими; письмова аргументація і контраргументи, технологія дебатів, практикум навчальних дискусій.

Практичний блок передбачає розроблення покрокового алгоритму з таймінгом за темою магістерської роботи використання технік розвитку критичного мислення (за вибором здобувача): технологія «3, 2, 1», мозкова атака, асоціативний куш, Коло Вєнна, активне слухання, «Сповільни темп», «Спитай 5 разів «Чому?», прийоми «Не наслідуй натовп», Щоденник емоцій, «Відповідь питанням на питання», есе в 4 пари рук, шкала SMART, дидактика епістолярного жанру, процедури матчінга, методика В. Діснея, інтерактивне читання, Роза вітрів, технології Е. Боно, СОЛО, «Живий підручник», дебрифінг, вхідні/вихідні квитки на урок, адемічне затишшя, створення коміксів, написання синквейн, акровіршів, створення інтелект-карт, сторітелінг за картками В. Проппа, технології 3 (знаю)-ХД (хочу дізнатися)-Д(дізнався), технологія 3 (не знав)-2 (здивувало)-1 (навчився), «Шлях героя», «Шлях мети», створення тскетч бук, рекламних постів, дописів у соцмережах та інфографіки, кроссенс.

Поточний і підсумковий контроль навчальних досягнень здобувачів передбачає також самооцінювання за чітко визначеними критеріями.

Ураховуються ще й такі показники, як: відповідність змісту виконаної роботи заявленій темі, її цілісність та композиційна гармонійність, ступінь розкриття заявленої техніки, обсяг та якість опрацьованих інформаційних джерел, можливість відтворення методичної розробки або пропозиції.

Дисципліна вільного вибору Техніки розвитку критичного мислення може бути цікавою не лише для здобувачів зазначеної галузі знань. У сучасному інформаційному просторі соціально значимі гнучкі навички є запорукою особистісного, професійного зростання кожного з нас.

Список використаних джерел

1. Ворожбіт-Горбатюк, В. Зеленська, Л., Карасьова, О. (2021). Можливості менторингу в формуванні предметно-методичної компетентності вчителя-інноватора. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 13(45), 21–26 doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/45.3>
2. ОПП Освітологія. URL : http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_magistr/2021_rik/Osvitologiya.pdf
3. Косарева А. Кушнір Н. Уроки критичного мислення. Електронний ресурс : <https://edpro.ua/blog/posibnyk-uroky-krytychnogo-myslennja>
4. Кроуфорд А., Саул В., Метью С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення школярів. К., Плеяда, 2006. 241 с.
5. Пометун О.І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89-98.
6. Терно С. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА В УМОВАХ ЖОРСТКОЇ КРИЗИ

Вороніна К. В.

Раптовий спалах найнебезпечнішої хвороби два роки тому виявився справжнім викликом для усіх учасників освітнього процесу. Локдаун, який розпочався в Україні у березні 2020 р., унеможливив традиційну форму навчання в аудиторії. Нові умови диктували необхідність пошуку нових рішень, адже неможливо було зупинити освітній процес на невизначений час. Викладачі та здобувачі вищої освіти за досить стислий час опанували використання онлайн інструментарію (месенджери, платформи, програми тощо), які стали єдиною можливістю забезпечення взаємодії між всіма учасниками освітнього процесу. Дворічний досвід запровадження дистанційного навчання мав свої переваги та недоліки, на яких ми хотіли б зупинитися докладніше. Отже, маємо узагальнений

досвід викладання англійської мови на кафедрі англійської мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

В умовах карантину онлайн заняття зазвичай відбувалися за розкладом на платформах Zoom, Google Meet, або за використання Skype. Для надання домашніх завдань та задля зворотного зв'язку зі здобувачами вищої освіти використовувався Google Class. Згодом почали широко використовувати Moodle задля здійснення підсумкового контролю, а ще пізніше – задля розробки та запровадження власних дистанційних курсів. Упродовж періоду з березня 2020 по лютий 2022 були здійснені певні спроби відновити звичне аудиторне навчання, адже традиційна форма взаємодії між викладачем та здобувачами вищої освіти в аудиторії вважається набагато продуктивнішою. На жаль, спроби виявилися короткотерміновими, адже зростаюча кількість хворих змушувала повертатися до закриття навчальних закладів на карантин та, відповідно, до повернення до дистанційної форми. Після 24 лютого 2022 року – дати, яка радикально змінила життя всіх і кожного – повернення до аудиторії у найближчий час стало взагалі неможливим. Отже, дистанційне навчання залишилося єдиною формою навчання, що уможливило продовження освітнього процесу.

В умовах жорсткої кризи довелося змінювати вже дещо звичну форму дистанційної взаємодії зі здобувачами вищої освіти. Так, жорсткі умови сьогодення диктують введення асинхронної форми навчання, тобто такої, коли здобувач вищої освіти може лише надіслати виконані завдання викладачеві у зручний час та за умови наявності Інтернет зв'язку без обов'язкової участі в онлайн заняттях, які викладач проводить у Zoom/Google Meet/Skype. За умови недоступності комп'ютера/ноутбука/планшета здобувачі вищої освіти можуть користуватися всіма месенджерами, встановленими на телефон (Viber, WhatsApp, Telegram). Не викликає сумнівів, що у поточних умовах така гнучкість асинхронного навчання є однією з найсуттєвіших його переваг.

Ще одна з переваг дистанційної освіти (обох її форм – синхронної та асинхронної) – це її доступність. За умови фізичної безпеки та наявності стабільного Інтернет зв'язку доступ до занять може здійснюватися з будь-якої локації. Навіть у скрутні часи, коли значна кількість викладачів та здобувачів вищої освіти була змушена виїхати з Харкова у більш безпечні місця, ми маємо змогу продовжувати освітній процес.

Слід також пригадати таку перевагу використання засобів дистанційної освіти, як можливість користуватися чималою кількістю освітніх ресурсів як онлайн, так і тих, що завантажені безпосередньо на комп'ютер викладача. За допомогою функції «Демонстрація екрану» викладач може демонструвати будь-який навчальний матеріал, що не завжди можливо під час навчання в недостатньо оснащених аудиторіях.

Також хотілося б зосередитися на психологічних аспектах продовження освітнього процесу в скрутних умовах. На поточний момент можна розглядати дистанційне навчання як засіб зберігання психічного

здоров'я здобувачів вищої освіти та викладачів. В умовах сьогодення мешканці нашої країни кожного дня перебувають під впливом стресу. Широко відомим є той факт, що стрес має руйнівну силу: людина може впасти у розпач та відчай, може піддатися апатії тощо. Щоб уникнути негативних наслідків стресових ситуацій, за умови фізичної безпеки треба продовжувати навчання. Благотворний вплив від діяльності, яку регулярно виконували до стресових подій, не забариться.

Слід також відзначити й недоліки дистанційної форми, адже вони суттєві. Насамперед, це її залежність від технічного обладнання та стабільного Інтернету. Численні випадки переривання занять та інших освітніх заходів (вебінарів, конференцій тощо) через технічні причини.

Також до суттєвих недоліків відносять неможливість викладачів контролювати процес роботи здобувачів вищої освіти, а саме їх самостійність. На жаль, є випадки порушення академічної доброчесності з боку деяких здобувачів вищої освіти, що викладачі знищують у корені.

Серед недоліків дистанційної форми самі здобувачі освіти називають їх неможливість концентруватися тривалий час на екрані монітора, втому від взаємодії з гаджетами, відчуття соціальної ізоляції.

Зазначимо, що в кризових умовах дистанційна форма освіти – єдине рішення. Використання різноманітних програм робить можливим продовження освітнього процесу, дбаючи про безпеку здобувачів вищої освіти та викладачів. Водночас, треба докласти зусиль стосовно подолання негативних наслідків її недоліків.

СМАРТ-ОСВІТА У КОНТЕКСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

Воскобійник Т. О.

Реалії сучасного розвитку освіти, що супроводжуються інтенсивним впровадженням новітніх технологій, створюють умови для становлення смарт-освіти.

Поняття «розумний» і «смарт» набувають все більшої популярності, оскільки головною функцією будь-якого смарт – утворення й швидке реагування на середовище за допомогою різних компонентів, які входять до його структури.

Смарт-освіта дає можливості для активізації великої кількості джерел, задіяння різноманітних мультимедіа і таким чином миттєво відреагувати на потреби здобувачів освіти в інформації для вирішення нових завдань [1]. Це певна технологія організації (побудови, здійснення) освітньої діяльності за допомогою електронних засобів, зокрема Інтернет, на основі спільних напрацьованих стандартів та взаємовідносин між суб'єктами освітнього процесу.

Здобутки вітчизняних науковців, таких як А. Гуржій, Н. Морзе, О. Спірін, дозволяють констатувати, що утворилось нове інформаційне суспільство:

- існують теоретичні напрацювання стосовно сутності, особливостей розвитку смарт-освіти;
- сучасні заклади освіти характеризуються розвитком інформаційно-комунікаційних технологій у певних аспектах своєї діяльності;
- підготовлено необхідну кількість науково-педагогічних та педагогічних працівників;
- наявний високий рівень забезпечення доступу до мережі Інтернет.

Зазначені умови чітко вказують на можливості для безперервного навчання незалежно місця знаходження здобувача освіти. Поряд з тим розглядається готовність особистості навчатися впродовж життя, яке формується під впливом розвитку смарт-освіти. Процес формування і розвитку смарт-освіти не є односкладним, ізольованим, короткочасовим. В інформаційному світі відбувається трансформація система навчання, яка визначається домінування тих чи інших освітніх технологій.

Смарт-навчання як нова філософія освіти, яку називають «розумним навчанням», об'єднує як заклади освіти, педагогів, здобувачів освіти, так і відкриває нові обрії для спільної діяльності за узгодженими стандартами і технологіями, з використанням контенту, що є у вільному доступі. До позитивних ознак «розумного навчання» слід віднести і можливість урізноманітнення форм організації освітньої діяльності (самостійне вивчення освітніх компонентів за електронним матеріалами, електронне тестування, онлайн-лекції, участь в онлайн-проектах тощо), доступ кожного до джерел інформації з будь-якого місця і в будь-який час.

Для більш масштабного результату «розумного навчання», як показує досвід, слід цілеспрямовано і продуктивно формувати освітньо-інформаційний електронний контент [2]. Активне раціональне використання такого контенту за умови спеціально організованого освітнього середовища дозволяє побудувати освітній процес, який буде мати такі характерні риси: інтеграцію, мобільність, гнучкість, можливість побудови індивідуальних траєкторій для здобувачів освіти.

Узагальнення теоретичних напрацювань і досвіду дозволяє сформувати низку методичних рекомендацій стосовно розвитку смарт-освіти:

- освітні компоненти мають бути інтегрованими;
- контент повинен містити мультимедійні фрагменти;
- обов'язковим є використання електронних ресурсів;
- зміст освітніх компонентів має передбачати залучення здобувачів освіти до творчої, навчальної, науково-пошукової діяльності;
- важливо створювати електронні курси, підручники і посібники, мультимедійні засоби тощо;
- слід постійно оновлювати фахові матеріали освітнього контенту.

Отже, електронне навчання та його трансформація у смарт-освіту з широким використанням інформаційно-комунікаційних технологій є оптимальним засобом організації академічної мобільності та педагогічного співробітництва учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Вознюк А. В. SMART-ОСВІТА в контексті теорії поколінь. URL : https://fitu.kubg.edu.ua/images/stories/Departments/kitmd/Internet_conf_17.05.18/s1/1_Vozniuk_Yukhnevych.pdf (дата звернення: 20.05.2022).
2. Семеніхіна О. В. Нові парадигми у сфері освіти в умовах переходу до SMART-суспільства. *Вісник Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка*, 2015 №5. С. 34-44.

ІНФОРМАЦІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Гайдук К. В.

Важливе місце у структурі професійної компетентності майбутнього педагога посідає інформаційна мобільність. Інформаційна мобільність – уміння переносити знання одного інформаційного середовища в інше, а також адаптувати і модернізувати технологію пошуку та обробки інформації [1].

Види інформаційної мобільності здобувачів освіти:

- знаходити інформацію з різних джерел – освітньої, довідкової, енциклопедичної, наукової, художньої літератури, періодичної преси, недрукованих засобів масової інформації, комп'ютерних баз даних Інтернету;
- виділяти потрібну із масиву інформації;
- поєднувати різні джерела інформації;
- впорядковувати свої знання;
- обробляти документи та класифікувати їх;
- вміння використовувати нові інформаційні технології та швидко адаптуватися до їх змін;
- критично оцінювати інформацію [2].

Без названих умінь важко досягти не тільки високого рівня досягнень у процесі здобуття професійної освіти, а й педагогічної майстерності у майбутньому.

Важливим засобом і напрямом формування інформаційної мобільності майбутнього педагога є самоосвітня діяльність під час опанування професійних знань, зокрема при вивченні освітніх компонентів природничого циклу.

Як дидактичне явище самостійна освітня діяльність являє собою, з одного боку, освітнє завдання, з іншого – форму прояву відповідної діяльності: пам'яті, мислення, творчої уяви при виконанні здобувачем освіти певного завдання, яке у підсумковому результаті призводить до отримання нової інформації, поглиблення, розширення сфери дії вже отриманих знань.

Самоосвітня діяльність виробляє у здобувачів освіти мотиваційне пристосування на систематичне поповнення своїх професійних компетентностей, вироблення вмінь орієнтуватися в потоці науково-методичної інформації при розв'язанні пізнавальних задач, сприяє формуванню стійкого прагнення до постійної інформаційної мобільності.

Інструментарій діяльності викладачів природничого циклу у формуванні інформаційної мобільності і в організації самоосвітньої діяльності здобувачів освіти різноманітний. До нього можна віднести: проведення хіміко-біологічних дослідів; аналіз екологічних ситуацій; генерування суб'єктивно нової інформації; розв'язання задач з різних тем; вивчення структурно-логічних схем й опорних сигналів і подальше їх відтворення; підготовка наукових проєктів, повідомлень; складання тез для наукових конференцій; проблемно-пошукові завдання, підготовка презентацій і творчих проєктів з певного питання або проблеми тощо.

Зупинимось на окремих конкретних прикладах. Готуючись до практичних занять з біології, здобувачі освіти можуть виконати пошукові завдання такого змісту: підібрати зразки тестів для діагностування розвитку уваги (пам'яті, мислення тощо) дітей шкільного віку, наприклад «Рослини і тварини моєї місцевості»; укласти збірку ігор і завдань «Місцева флора і фауна», підібрати зразки завдань для перевірки знань, умінь і навичок молодших школярів, фрагменти уроків. У цьому випадку здобувачі освіти вчаться виділяти потрібну із масиву інформацію, поєднувати різні джерела інформації.

Ефективним різновидом самоосвітньої діяльності здобувачів освіти є розробка опорних конспектів, структурно-логічних схем на основі прослуханої лекції викладача і самостійного опрацювання додаткової літератури. Цей вид завдання є актуальним при підготовці до практичних робіт з узагальнення і поглиблення засвоєних знань, а також як випереджальне завдання індивідуального характеру перед вивченням нової теми. У цьому випадку лекційне заняття може розпочатися з розгляду складених здобувачами освіти опорних конспектів (схем) або комп'ютерних презентацій, їх аналізу, після чого викладач пояснює окремі блоки, загострює увагу здобувачів освіти на суттєвих моментах, провідних поняттях теми.

Слід зазначити, що у процесі самоосвітньої діяльності здобувачі освіти пізнають загальні прийоми раціональної організації; вчаться виділяти пізнавальні завдання і вибирати способи їх розв'язання; виконують результативний самоконтроль за правильністю розв'язання поставленого завдання; вносять корективи у самостійну роботу; вдосконалюють реалізацію теоретичних знань; аналізують загальний підсумок роботи.

Вище зазначені теоретичні і практичні аспекти сприяють формуванню інформаційної мобільності, саморозвитку й самоосвіти майбутніх педагогів у структурі професійної компетентності, для підвищення конкурентоспроможності на внутрішньому та міжнародному ринку праці.

Список використаних джерел

1. Кошова О. П. Формування інформаційної мобільності студентів у процесі природничо-наукової підготовки в економічних університетах URL : <http://dm.inf.ua/39/49.pdf>. (дата звернення: 14.05.2022).

2. Чудеса А. М. Інформаційно-цифрова компетентність педагога URL: <https://genezum.org/library/informaciyno-cyfrova-kompetentnist-pedagoga>. (дата звернення: 14.05.2022).

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ДО ВИВЧЕННЯ КОНТРОВЕРСІЙНИХ ТА ЧУТЛИВИХ ТЕМ

Гамрецька Г. С., Фаненитель Н. В.

Російсько-українська війна ХХІ ст. створює відчуття «надламності» світу, невпевненість у майбутньому, що посилює інтерес особи до історії та спонукає її до пошуку шляхів виходу з цього стану. Роль історичної науки та історичної освіти актуалізується також з огляду на потребу протистояти російській пропаганді, позаяк, на думку Л. Зашкільняка, «Історія як історична пам'ять, є не тільки інструментом політики та ідеології, вона виконує цілком конкретні і зрозумілі легітимаційні завдання: «узаконює» державність, націю, групові і спільнотні інтереси тощо» [1, с. 21].

За умов глобальних та національних викликів зростають вимоги до підготовки вчителя, який повинен продемонструвати власну спроможність відповідати на ці виклики. Освітні практики з підготовки вчителя історії потребують корекції і змістовних, і процесуальних аспектів. Удосконалення змістовного аспекту передбачає зміни у теоретичній підготовці майбутнього вчителя. Воно спрямоване на переосмислення значної кількості сюжетів історії України, що обумовлено потребою подолання обмеження, які, як зазначає американський та український історик С. Плохій, «були накладені на неї спочатку імперською, а потім національною парадигмами. Це дозволить інтегрувати українське минуле в історію Східної Європи та всього континенту. Можна вірити в те, що майбутнє України – в Європі, однак її минуле має бути там, де воно справді відбувалося: посеред багатоманітності світів, створених цивілізаційними та імперськими кордонами впродовж усієї історії території, яку ми сьогодні називаємо Україною. У тому, що українська історія лише

виграє, якщо буде уявлена поза рамками, у котрі її поставили імперська та національна парадигми, немає сумнівів» [2, с. 12].

Серед важливих історичних аспектів слід виокремити проблему російсько-українського протистояння, яке триває віками на історичному, економічному, політичному, культурному та військовому рівнях. Переосмислення цих відносин українським суспільством відбувається болісно, адже більшість сприймали росіян як сусідів та друзів попри те, що офіційна політика росії впродовж кількох століть була цілеспрямовано імперською та колоніальною. Отож, українська історіографія та історична освіта мають послуговуватися у вирішенні завдань протистояти російській пропаганді, допомагаючи молодшому поколінню усвідомити зміст та спрямованість українсько-російських стосунків упродовж останніх століть.

Методична підготовка майбутніх вчителів історії в умовах російської агресії потребує особливої уваги до формування в них спроможності адекватно вивчати контroversійні та чутливі питання української історії. Адже такі теми, історичні сюжети не надто віддалені від нас у часі, вони стосуються подій у межах двох-трьох поколінь, турбують суспільство, можуть розколювати його історичну пам'ять, є болючими для багатьох людей, пробуджують почуття, впливають на прихильність людей, породжують упередження.

У переліку чутливих питань особливе місце займає історія країни-агресора. Майбутні вчителі історії мають бути готові до вирішення дилеми «Чи варто вивчати в українських школах історію росії?». Перш за все потрібно зорієнтувати їх на те, як вчителі-практики вже зараз вирішують це складне питання. Так, 54 % учасників вебінару «Як/чи українським школярам сьогодні вивчати історію країни-агресора» (4.05.2022 р.; спікер Наталія Понежа) вважають, що варто переглянути теми з історії росії (змінити назви, щось скоротити, щось додати), а також змінити методичні підходи до викладання цієї історії. Обговорюючи матеріали вебінару на практичних заняттях з фахової методики, можна запропонувати здобувачам вищої освіти навести власні варіанти мотиваторів вивчення історії країни-агресора. Далі здобувачі вищої освіти знайомляться з аргументацією відомих науковців та вчителів-практиків: «українські землі були в складі держави і нам треба знати, як ми могли вижити як нація»; «ворога треба знати в обличчя, щоб перемагати»; «знати історію, щоб протистояти російській пропаганді» (О. Желіба, Н. Понежа та ін.). Важливість обговорення даного аспекту зумовлена проблематичністю зміни мотивації учнів до вивчення історії росії через жахливі умови війни та у зв'язку із загибеллю рідних від рук окупантів.

Межі обговорення контroversійних та чутливих питань на уроках історії визначаються рівнем підготовки педагога. У зв'язку з цим важливо сформувати у майбутніх вчителів історії здатність враховувати психолого-педагогічну та інформативну підготовкою учнів, тип їхньої історичної та релігійної свідомості. Здобувач вищої освіти має усвідомити значення

вивчення контрверсійних та чутливих тем в шкільній історичній освіті. Тому на заняттях з фахової методики за допомогою кейс-методу (case-study), аналізуючи конкретні навчальні ситуації, майбутні вчителі зможуть детально визначити спрямованість контрверсійних та чутливих питань на формування важливих якостей особистості школяра. Отож, під час розгляду зазначених питань вчитель історії має допомогти учневі усвідомити складність історії як процесу, науки та історичної пам'яті; сприяти здобуттю імунітету проти політичних маніпуляцій історією, розумінню цінності гідності та прав людини в різних ситуаціях; розвивати історичні та громадянські компетентності.

При розгляді контрверсійних та чутливих питань необхідно максимально дотримуватися принципу толерантності, політичної коректності, не висвітлювати історичні події винятково з однієї позиції, уникати оціночних категорій. Зазначена обставина актуалізує значення застосування різних видів історичних джерел на уроках історії. Тому на заняттях з фахової методики більшої уваги потребують практикуми, під час яких майбутні вчителі вдосконалюють навички з організації роботи учнів з історичними джерелами. Так, здобувачам вищої освіти можна запропонувати підібрати до теми «Україна в подіях Північної війни» (8 клас) письмові та візуальні історичні джерела, у яких відображено Батуринську трагедію 1708 року. Серед таких джерел варто назвати: присвята Д. Бантиш-Каменського «Государю імператору Ніколаю Павловичу, самодержцу всея Росії» з чотиритомної праці «Біографії російських генераліссімусов і генерал-фельдмаршалов»; опис трагедії істориком та етнографом М. Маркевичем; враження шведського історика Фрікселя; заголовки французьких газет 1708 року; уривок з поеми Т. Шевченка «Великий льох» (1845 р.); гравюра часів Петра I «Страта колесуванням» та інші ілюстрації про Батуринську різанину. Під час аналізу джерел потрібно з'ясувати, чому в радянській історіографії (на відміну від дореволюційної російської) зникли цитування про Батуринську різню: радянська (а також теперішня російська) історіографія мусувала міф про спільні корені трьох «братніх» народів – російського, українського і білоруського; у подібних цитуваннях чітко проступала справжня сутність «старшого брата» – жорстокого, підступного і немилосердного.

Здатність до вивчення контрверсійних та чутливих питань історії передбачає наявність у майбутніх вчителів історії критичного мислення. Його розвиток в контексті історичної освіти забезпечується дотриманням принципу багатоперспективності, що обумовлює застосування іншомовного історичного контенту.

Працюючи з історичними джерелами, майбутні вчителі набувають також здатності до застосування методики «історичні паралелі». За приклад може слугувати вивчення у 8 класі вже зазначеної теми «Україна в подіях Північної війни». Під час практикуму здобувачі вищої освіти не лише аналізують історичні джерела, у яких відображено жорстокість московитів

по відношенню до мешканців Батурина та його захисників (козаків, сердюків). Потрібно також визначити, за допомогою яких прийомів провести історичні паралелі з трагічними подіями в Бучі під час російсько-української війни ХХІ століття. Адже за допомогою таких паралелей учні мають усвідомити, що російська імперська політика є незмінною упродовж кількох століть. Батуринська та Бучанська трагедії (між якими понад три століття) нагадують, що російський агресор за багато сторіч анітрохи не змінився. Приклади середньовічної, модерної та новітньої історії свідчать про політику геноциду російської імперії по відношенню до українського народу. Тому підрастаюче покоління має усвідомити, що у майбутньому добросусідські стосунки між Україною та РФ є проблематичними. Тільки сильна армія і єдність нації на основі мови, історії та віри є гарантами нашої незалежності і безпеки.

Список використаних джерел

1. Зашкільняк Л. Історична пам'ять і соціальні функції історії в сучасному світі. Історія – ментальність – ідентичність. Вип. IV: Історична пам'ять українців і поляків у період формування національної свідомості в ХІХ–першій половині ХХ століття: колективна монографія / За ред. Л. Зашкільняка, Й. Пісулінської, П. Серженги. Львів: ПАІС, 2011. С. 21-26.
2. Плохій С.М. Якої історії потребує сучасна Україна? *Український історичний журнал*. 2013. № 3. С. 4-12.

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Гараєв А. О.

Успішна освітня політика України не можлива без урахування міжнародного досвіду та інтеграційних процесів у європейському просторі вищої освіти. Прийняття Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» стало значною подією на шляху до інтеграції України в європейський дослідницький простір. Інтеграційні кроки України передбачають запровадження оцінювання та моніторингу результатів, що їх продукує освітня система. Запровадження зовнішнього незалежного оцінювання якості середньої освіти перетворилося в успішній проект та державний інструмент забезпечення рівного доступу молоді до якісної освіти на засадах справедливості і об'єктивності.

Потрібно мати на увазі, що переймання міжнародного досвіду з метою вдосконалення національної освіти передбачає: процес зближення з європейськими країнами у показниках, які визначають напрями та сутність розвитку національної освіти; вдосконалення моделей управління

та фінансування; продовження реформи децентралізації освіти; посилення ролі органів місцевого самоврядування у прийнятті рішень у питаннях освітніх процесів; вдосконалення розбудови державно-регіонального, та громадсько-приватного партнерства; подальше розроблення комплексних характеристик оцінювання набуття молоддю ключових і предметних компетентностей; трансформація змісту освіти на компетентнісних засадах; максимальне наближення освіти до потреб суспільства, та потреб ринку праці.

Узагальнюючи міжнародний досвід ЄС у галузі освіти, потрібно зазначити, що він спрямовується на розбудову національних систем професійної освіти і підготовки з такими характеристиками: інклюзивність та привабливість професійної освіти, що охоплює інноваційні методи навчання, високоякісну інфраструктуру, та кваліфікованих викладачів; відповідність освіти ринку праці; професійність, тобто професійну освіту як альтернативу повній загальній середній освіті, орієнтовану на формування ключових і професійних компетентностей у майбутнього фахівця; доступність та орієнтованість на освіту протягом життя; гнучкість, що ґрунтується на навчальних досягненнях; трансформацію у загальноєвропейський освітній простір із прозорими системами кваліфікацій, і визнання кваліфікації та компетентності, отриманих на теренах усіх держав-членів ЄС; міжнародна мобільність здобувачів вищої освіти і викладачів сектора професійної освіти і підготовки.

Отже, міжнародний досвід є життєво необхідним для вдосконалення національної освіти та інтеграції України у європейське багатонаціональне та соціально розвинуте освітнє співтовариство. Ця інтеграція у галузі освіти продовжиться через встановлення базових принципів, спільної політики, цілей, запровадження ідентичних індикаторів та стандартів у напрямі формування спільності індивідуумів та інституцій.

Список використаних джерел

1. Шуневич Б. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки. Дис. докт. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т вищ. осв. АПН України. Київ. 2008. 509 с.
2. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.». 2004. 112 с.
3. Вплив трансформації ринкової економіки на управління розвитком професійно-технічної освіти: монографія / за наук. ред. В. І. Свистун. Київ : ТОВ «НВП Поліграфсервіс». 2014. 184 с.

ВАЖЛИВІСТЬ КОМУНІКАЦІЇ ПЕДАГОГ-ЗДОБУВАЧ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

Горбенко Є. О., Пехарєва А. С.

Оскільки військові ситуації спалахують у всьому світі, школи та університети стають у цих областях не такими центрами навчання, як були раніше. Незалежно від того, чи атакують їх, чи використовують як військові бази, проблема завжди одна – у середовищі насильства та страху якість освіти може погіршитися, а життя учнів знаходиться у небезпеці. У всьому світі 250 мільйонів дітей живуть у районах, які постраждали від збройних конфліктів. Згідно до глобальної коаліції із захисту освіти від нападів (GSPEA), у період з 2005 року збройні сили принаймні 27 країн використовували школи та університети у військових цілях [3].

За повідомленням офісу генерального прокурора України, на сьогоднішній день під час бойових дій в Україні було пошкоджено понад 400 закладів освіти, 59 з них повністю зруйновано [5].

Школи мають бути безпечними місцями для дітей, навіть під час збройного конфлікту, бо вони не лише дають дітям освіту, вони надають таку необхідну стабільність та рутину під час стресу, допомагають послабити вплив війни на психічне здоров'я. Школи можуть надати дітям доступ до медичної інформації, допомогти їм навчитися уникати наземних мін, а також дозволити їм отримати знання та навички, щоб побудувати світле майбутнє для своїх країн [3].

Ізраїльські психологи та педагоги мають великий досвід у допомозі учням, що постраждали від війни. Вони зазначають, що тяжкість дистрес-симптомів які відчуває дитина, пов'язана з близькістю події, що загрожує життю. Наприклад, дослідження вказують, що ізраїльтяни, які проживали в регіонах з високою інтенсивністю ракетного вогню показали вищі рівні симптомів посттравматичного стресового розладу, порівняно із тими, хто живе в низьких областях інтенсивності ракетного вогню [1].

Вплив військового конфлікту завжди пов'язаний із рядом психологічних розладів, які включають депресію, соматичні симптоми та посттравматичний стресовий розлад. Ці порушення можуть з'являються одразу, або через певний час після того, як стресова ситуація було пережита [4].

Зазначається, що діти та підлітки особливо вразливі до стресових факторів, пов'язаних із війною, та її несприятливих наслідків, що може впливати на їх біологічний і психологічний розвиток. Тим не менш, низка захисних факторів може пом'якшувати негативні наслідки війни та стресових факторів, і значною мірою сприяють витривалості підлітків. Серед них є сильні стосунки між дітьми та педагогами [2].

Ізраїль, як країна яка є учасником тривалого воєнного конфлікту має певні вироблені та ефективні стратегії допомоги учням, що проживають

стрес під час воєнного часу, які мають загальну назву «Шкільні програми травматологічного втручання». Автори цих програм запевняють, що зміцнюючи зв'язки зі своїми учнями, вчителі можуть сприяти формуванню в учнів почуття приналежності та емоційного зв'язку. Це, в свою чергу, сприяє тому, що і освітяни і учні мають позитивні психологічні результати, у тому числі покращення навичок пристосування після терористичних актів [1].

Одна із таких програм – Building Resilience Project для дітей, які зазнали стресу, пов'язаного з війною. У ній наголошується, що через постійний щоденний контакт з учнями, освітяни можуть виявити посттравматичні симптоми або зміни поведінки серед здобувачів освіти і направити їх до служб психічного здоров'я. Крім того, педагоги можуть запропонувати реальну підтримку: пропонуючи стратегії подолання (наприклад, відволікання від травматичних подій і пов'язаних з ними думок), допомагаючи в правильній емоційній обробці реальності, та забезпечуючи відновлення знайомих ролей та рутин.

Оскільки а-синхронне онлайн-спілкування вільне від кайданів часу та простору, воно пропонує можливості взаємодії учасників освітнього процесу, навіть коли заклади освіти закриті. Наприклад, використання популярних соціальних мереж (наприклад, Facebook, Flickr, ZOOM тощо) допомагає у підготовці, реагуванні та відновленні після стресової події. Дослідження ізраїльських фахівців щодо комунікації соціальними мережами під час криз, висвітлює важливість не тільки продовження освітнього процесу, а ще й необхідність використання освітянами соціальних платформ для надання емоційної підтримки учням, що покращує здатність здобувачів освіти справлятися з військовим стресом [1].

Список використаних джерел

1. Ophir, Yaakov & Rosenberg, Hananel & Asterhan, Christa & Schwarz, Baruch. (2016). In times of war, adolescents do not fall silent: Teacher–student social network communication in wartime. *Journal of Adolescence*. 46. 98-106. 10.1016/j.adolescence.2015.11.005.
2. Shaw, J. A. (2003). Children exposed to war/terrorism. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 6(4), 237-246. doi:10.1023/B:CCFP.0000006291.10180.bd
3. Susan Raqib (2017) Far-reaching consequences of wartime attacks on education. *Nature Human Behaviour* | VOL 1 | NOVEMBER 2017 | 76, p.768. DOI: 10.1038/s41562-017-0220-4
4. Werner, E. E. (2012). Children and war: Risk, resilience, and recovery. *Development and Psychopathology*, 24(2), 553-558. doi:10.1017/S0954579412000156

ІНКЛЮЗИВНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Григоренко В. Л., Шевченко Н. О.

Освіта в сучасних умовах як в Україні, так і за кордоном, вирізняється варіативністю підходів, технологій та методик, спрямованих на збільшення результативності процесу соціалізації осіб з інвалідністю з раннього віку, підвищення рівня їх включеності у суспільство задля забезпечення потреб у розвитку та самореалізації. Активно відбувається трансформація системи освіти, пошук шляхів ефективної підтримки дітей з особливими освітніми потребами в усіх освітніх ланках. Змінюються підходи до визначення необхідних для дитини послуг, зокрема, відбувається відмова від нозологічного принципу, що передбачає концентрування на наявних у людини порушеннях і обмеженнях. Натомість основою освітнього процесу стає врахування індивідуальних особливостей розвитку, потреб кожної дитини, актуалізується питання надання підтримки дітям з особливими потребами в освітньому середовищі. Все це потребує постійного перегляду та узагальнення вже накопиченого досвіду.

Питання організації роботи з особами із особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі висвітлено у наукових роботах М. Андрєєвої, К. Волкової, Т. Гладун, А. Колупасової, О. Рассказової, Т. Скрипник, М. Чайковського, А. Шевцова, Д. Шульженко та інших вчених. Аналізуючи їхній доробок, зазначимо, що проблема становлення інклюзивного підходу в системі освіти, зокрема дошкільної, постає сьогодні надзвичайно гостро, оскільки саме такий підхід забезпечує набуття кожною дитиною навичок самоорганізації, соціальної взаємодії і комунікації, що позначається на можливостях її розвитку, зокрема оволодінні певними тими компетентностями, які є показниками якості освіти.

Зважаючи на це, метою цієї публікації є дослідження основних тенденцій забезпечення інклюзивного підходу у дошкільній освіті у контексті кардинального перегляду Базового компоненту дошкільної освіти (2021), уточнення обов'язкових результатів навчання та компетентностей дітей дошкільного віку.

Наголосимо, що концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі люди є цінними й активними членами суспільства. Така освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку, та забезпечує право

усіх дітей на освіту за умови постійної підтримки тих категорій сімей, які цього потребують. Зазначені орієнтири затверджені у державних документах, що регулюють систему освіти, зокрема у Наказах Міністерства науки і освіти України «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах», «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» тощо.

Сучасні дослідники (Ю. Найда, Н. Софій) підкреслюють, що інклюзивна освіта є одним із головних пріоритетів освітніх реформ [1, с. 5]. Поняття «освітні послуги для дітей з особливими освітніми потребами» вже увійшло у загальний освітянський обіг. Останнім часом значні концептуальні трансформації відбулися у системі освіти у руслі реалізації концепції Нової української школи та запровадження освітніх стандартів для початкової освіти. Разом з цим, сьогодні загострюється потреба щодо розвитку ідей і практик інклюзивної освіти на рівні закладів дошкільної освіти, бо «ранній і дошкільний вік є важливим для розвитку усіх дітей, а для дітей з особливими освітніми потребами цей період має особливе значення» [1, с. 5].

Як зазначає Міністр освіти і науки України С. Шкарлет: «Дошкільна освіта є невід'ємним складником та першим рівнем у системі освіти – стартовою платформою особистісного розвитку дитини» [2]. Відповідно, особлива увага надається й забезпеченню якості дошкільної освіти шляхом перегляду і затвердження необхідного сьогодні стандарту, відображеного у Базовому компоненті дошкільної освіти (2021). Цей, затверджений нещодавно у новій редакції документ, покликаний забезпечити підвищення якості дошкільної освіти в Україні та приведення її до відповідності міжнародним стандартам. Важливо наголосити, що в основу зазначеного документа покладено «ідеї гуманістичної педагогіки, патріотичного та громадянського виховання та солідарної відповідальності держави, громади, родини, фахівців педагогічної освіти й інших професій, причетних до піклування, догляду та розвитку дітей дошкільного віку» [2]. Такі ідеї становлять також основну інклюзивного підходу, як такого, що враховує різноманітні потреби всіх категорій дітей в системі освіти шляхом реалізації комплексу орієнтованих на задоволення таких потреб послуг.

У цілому, дослідження основних тенденцій забезпечення інклюзивного підходу у дошкільній освіті у контексті реформування дошкільної освіти, уточнення обов'язкових результатів навчання та компетентностей дітей дошкільного віку в умовах реалізації інклюзивного підходу показує, що сьогодні такий підхід є базовим для забезпечення якісної та сучасної дошкільної освіти. Набуває актуальності питання організації педагогічної підтримки певних категорій дітей, що підвищить рівень їхньої здатності опановувати освітньою програмою через стимулювання інтеграційних процесів у дитячому колективі, дозволяючи кожній особистості не тільки адаптуватися, але й активно впливати на важливі події, засвоювати суб'єктні

соціальні позиції, відігравати різні соціальні ролі, змінювати навколишню дійсність і себе саму.

Список використаних джерел

1. Середовище, що належить дітям: poradnik dla pedagogiv zakladiv doshkilnoyi osviti / uporyad.: N. Sofiy, Yu. Nayda; za zag. red. V. Zasenka. Kyiv, 2019. 68 s.

2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. *Офіційний сайт МОН України*. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita> (Дата звернення 19.04.2022).

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Губаль Г. Ю., Мочан Т. М.

Сучасні виклики щодо професійної підготовки вчителів початкової школи потребують перегляду основних положень, зокрема тих, що стосуються практичної складової освітнього процесу, організації педагогічної практики, подальшого підвищення теоретичного рівня навчання та їх впливу на практичну діяльність.

На даний період розвитку вищої освіти, процесу вдосконалення підготовки майбутніх учителів початкової ланки присвячені роботи багатьох сучасних науковців, зокрема таких як Н. Калити, Л. Кравця, Л. Надкерничної, Н. Онищенко та ін. Однак проблематика виявлення і пошуку шляхів вдосконалення практичної підготовки здобувачів освіти у закладах вищої освіти залишається актуальною, оскільки потребує постійного удосконалення усіх складників професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

У системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи важлива роль відводиться практичній підготовці, зокрема, різним видам педагогічної практики. Вона є невід'ємною частиною освітнього процесу, забезпечує поєднання теоретичної підготовки майбутніх учителів з їх практичною діяльністю в початковій школі. Під час педагогічної практики здобувачі вищої освіти, шляхом набуття власного досвіду, оволодівають загальними та фаховими компетенціями які спрямовані на їх самостійне, творче застосування, на навчання, виховання та розвиток молодших школярів в умовах освітнього середовища початкової школи.

Відповідно до прийнятих на рівні міністерств освіти країн ЄС рекомендацій свідчить про необхідність наявності у майбутніх вчителів початкової школи по завершенню навчання таких умінь:

- здатність формувати в ході навчання універсальні та (transversal) переносні навчальні компетенції учнів – уміння формувати безпечно і привабливе освітнє середовище;

- здатність ефективно викладати в гетерогенних класах з учнями з різних соціальних і культурних середовищ в широкому спектрі їх здібностей і потреб;

- здатність будувати свою професійну діяльність у взаємодії з колегами, батьками учнів і соціальним оточенням;

- здатність до засвоєння нових знань та інновацій як наслідок участі в рефлексивній практиці та наукових дослідженнях;

- здатність до самостійного навчання в процесі власного професійного розвитку [5].

Процес підготовки майбутнього вчителя на сучасному етапі можна умовно поділити на такі основні компоненти: загальна підготовка (методологічно-розвиваюча); спеціально-професійна (психолого-педагогічна, методична); особистісна підготовка (самовиховання особистості майбутнього педагога, його самовизначення). Сучасний навчальний план, який відображає зміст професійної підготовки майбутнього спеціаліста, передбачає, що важливе місце в системі професійної підготовки вчителів належить дисциплінам психолого-педагогічного циклу [1].

На думку Л. Кравця, одним із головних завдань професійно-педагогічної підготовки вчителя у вищих закладах освіти є досягнення єдності та гармонії аудиторних занять та часу, проведеного здобувачами вищої освіти в загальноосвітніх начальних закладах під час педагогічної практики [2].

Н. Онищенко визначає декілька шляхів вдосконалення педагогічної практики майбутніх вчителів. На початок, слід все узгодити із оновленими державними нормативними документами. Так, в Указі Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» пропонується розширення практики підготовки педагогічних працівників за інтегрованими програмами. Наступний напрям модернізації практичної підготовки передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, тобто так зване дуальне навчання. Наразі така форма навчання є дуже популярною як в Україні, так і серед багатьох країн світу. Третій етап вдосконалення педагогічної практики переплітається з удосконаленням програмно-методичного складника професійної підготовки майбутніх учителів. Використовувати раціональні прийоми й методи навчання та підбирати й визначити послідовність використання наочних посібників і технічних засобів навчання [4].

Л. Надкернична на основі всебічного дослідження питання вдосконалення педагогічної практики, зазначає: «Сучасні пошук нових підходів до організації практичної підготовки майбутніх учителів ведуться за кількома напрямками. Головною їхньою особливістю є прагнення врахувати

національні й інтернаціональні традиції та досягнення в сучасному утворенні з метою наближення майбутніх учителів до реальних умов педагогічної діяльності. З цією метою здобувачі освіти починають здобувати досвід професійної діяльності спочатку в модельованих установах – на практикумах, а потім уже здійснюють практичну діяльність в умовах реального освітнього процесу школи. Причому ця тенденція пов'язана зі збільшенням часу, що відводиться на самостійну практичну діяльність майбутніх учителів. Тобто традиційні форми практичної підготовки – семінари і власне практична діяльність – доповнюються технологіями активного навчання. Тим самим забезпечується включення практиканта у професійно-практичну діяльність, що відповідає завданням якісної фахової підготовки» [3, с. 76].

Отже, слід зазначити, що у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, важливе місце відводиться педагогічній практиці, яка є складовим і невід'ємним компонентом особистісного становлення фахівця. У ході педагогічної практики кожен здобувач вищої освіти, майбутній педагог, покликаний перевіряти професійні знання, ефективність набутих знань і навичок при організації та виконанні освітніх завдань у роботі з молодшими школярами, відпрацювати уміння спілкуватися з усіма учасниками освітнього процесу – закладу вищої освіти, закладу загальної середньої освіти та батьками.

Список використаних джерел

1. Калита Н. Підготовка вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 14. С. 265-269.
2. Кравець Л. Педагогічна практика як чинник професійного становлення майбутнього вчителя. *Педагогічні науки*. 2012. Вип. 55. С. 80-86.
3. Надкернична Л. Організація педагогічної практики майбутніх учителів: результати експериментального дослідження. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 2. С. 74-81.
4. Онищенко Н. П. Основні шляхи модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 74. Т.3. С. 55-60.
5. The legitimacy of quality assurance in higher education. *Council of Europe higher education series*. 2007. № 9. 158 p.

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Овчарова І. А.

У руслі нового концептуального підходу до навчання музичного мистецтва основний акцент ставиться на особистісний розвиток здобувача, збагачення його емоційно-естетичного досвіду під час сприймання та інтерпретації музичних творів, а також формування ціннісних орієнтацій, потреби у творчій самореалізації та духовно-естетичного самовдосконалення. У цьому контексті активізація творчого мислення здобувача вищої освіти стає основним засобом музично-творчого розвитку особистості.

Проблемі активізації мислення приділяли належну увагу відомі педагоги Б. Асаф'єв, О. Назайкінський, П. Гальперін; вчені-методисти: Н. Гродзенська, В. Шацька, О. Ростовський. Численні їх вислови дозволяють зробити висновок, що повноцінне оволодіння виконавсько-інтерпретаторською майстерністю можливе за умови максимального розвитку, активізації музичного мислення.

Метою дослідження є процес формування пізнавальної активності здобувачів, розвиток їх творчого мислення щодо підвищення ефективності підготовки до професійної діяльності.

Граючи на музичному інструменті, виконавець активно включається в процес музикування, під час якого розвиваються художні здібності. Музичний образ твору народжується з чуттєвого пізнання. Але щоб глибоко розкрити його зміст і втілити у виконання, потрібен не тільки чуттєвий ступінь пізнання, а й активна робота розуму, який аналізує і синтезує музичні враження, осмислює і узагальнює їх в художній цілісний образ. Створення художнього образу неможливе без участі інтелекту, без активної розумової діяльності, що забезпечує художність виконання.

Розвиток мислення – це набуття спеціальних навичок поетапної побудови виконавського образу твору. Розуміння, усвідомлення та поелементне опрацювання компонентів музично-виконавського образу, узагальнення і побудова на цій основі закінченого твору активізує творче мислення здобувачів вищої освіти, дозволяє їм досягти певних результатів виконання.

Музичне мислення являє собою процес аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, встановлення зв'язків і взаємозалежності між елементами музичної тканини. Результати аналітично-синтезуючої музичної діяльності фіксуються у виконанні твору.

У більшості здобувачів вищої освіти цілісний образ твору складається тільки наприкінці його розучування. Часто у процесі розучування здобувач вищої освіти обмежується сприйманням незначної кількості окремих явищ, засобів музичної виразності, не усвідомлюючи їх як частину цілого.

Це призводить до пасивного музичного мислення, статичного характеру музично-виконавських уявлень.

Ставлячи завдання активізації творчого мислення здобувача вищої освіти, викладач має враховувати його індивідуальні особливості, здібності, характер, темперамент, рівень художнього мислення. Якщо здобувач вищої освіти демонструє недостатньо сформоване образне мислення, викладач повинен більше звертатись до його фантазії, пробуджувати увагу, прагнути зацікавити його музикою, що виконується, провести аналогії з літературними образами, навіть запропонувати програмний зміст твору з метою збагачення його емоційно-естетичного досвіду. У результаті такої кропіткої роботи, як показує викладацький досвід, у здобувача вищої освіти спостерігаються помітні позитивні зміни у музичному сприйманні твору, в розвитку асоціативного мислення.

В іншому випадку, якщо виконавець має нестандартне мислення, а також демонструє вміння систематизувати, узагальнювати музичний матеріал, проявляє нетипові цікаві художньо-творчі уявлення, викладач повинен розвивати самостійність інтерпретації інтонаційно-образного змісту твору, підвищувати рівень світосприймання і світовідчуття мистецького мислення виконавця.

Щоб активізувати ставлення здобувача до твору, активізувати його виконавську діяльність, потрібно створити таку атмосферу на занятті, щоб стимулювати розвиток уяви виконання, самостійний пошук тих чи інших засобів художньої виразності.

Процес пошуку інтерпретації проходить кілька стадій. Він розпочинається з розпізнавання використаних у творі мовних елементів, таких як ритмічна організація твору, особливості мелодії, фактури, динаміки тощо. Через конкретні звукові характеристики здобувач вищої освіти розуміє смисл музичної мови, музичну виразність, тобто усвідомлює специфіку вираження художньої інформації в музичному творі.

Одночасно йде процес пошуку виконавських засобів, з'ясовуються штрихи, ступінь активності пальців, формується слуховий контроль над необхідним співвідношенням між мелодією і супроводом, проводиться робота над пошуком фразування, тобто вдосконалюється комплекс піаністичних дій для виконання твору.

Важливу роль відіграє перше, загальне ознайомлення з музикою твору. Програвання твору педагогом, бесіда про твір є творчим зарядом щодо формування відношення до музики, її засобам виразності. На цьому етапі зароджується ескізне уявлення про образний зміст, контури, форми, вимальовуються виразні елементи музичної мови, а художній задум виникає лише у загальних рисах. Виконавець отримує поштовх для пошуків і розв'язання необхідних проблем, що сприяє розвитку мислення і його творчої активності. Поєднання різних елементів музичної мови веде до створення цілісного художнього образу.

Сприятлива ситуація для аналізу музичного твору складається тоді, коли виникають різні точки зору на твір, відбувається дискусія з викладачем. Доцільно запропонувати майбутньому фахівцю обґрунтувати свої думки, разом з викладачем дійти до правильного сприймання. Отже, майстерність викладача полягає в тому, щоб вміло підвести здобувача до правильної відповіді, пояснити неточність. Викладач показує, наприклад, кілька типів наголосів у виконанні мелодичної лінії, з'ясовує зі здобувачем вищої освіти особливості кожного, вибирає найкращий варіант виконання. Цікаво також зіставити різні динамічні варіанти виконання, пояснити їхні відмінності, а здобувачу вищої освіти запропонувати вирішити, який на його думку кращий. Пріоритетною має стати діалогова форма педагогічної взаємодії, забарвлена позитивними емоційно-естетичними переживаннями.

Одним з найістотніших критеріїв інтерпретації твору є відтворення виконавцем у своїй трактовці композиторської концепції, глибоке і правильне розуміння авторського задуму. Але характеризуючи образний зміст твору, його виражальні засоби, викладач має стимулювати самостійне ставлення до музики, виходити з власного її розуміння, власного відчуття.

Фундаментом розвитку твору стає направленість співвідношень динаміки, ритму, мелодії, регістру, фактури та інших засобів музичної виразності. Відсутність точно визначених кількісних показників цих засобів дає можливість створення декількох інтерпретацій одного й того ж музичного твору. Компонентами цього стає:

- ✓ композиторський задум;
- ✓ особистість викладача;
- ✓ здібність здобувача.

Усвідомлення музичної виразності підводить здобувача вищої освіти до того, що є основою музичної змістовності – вираженню внутрішнього світу людини, її почуттів, емоцій. Так відбувається одне із важливіших в розвитку художнього мислення явищ – встановлення асоціативних зв'язків музичних образів з особистісним життєвим досвідом. Оцінні реакції відбивають глибинні процеси сприймання твору, у процесі якого він співвідноситься з усіма сторонами особистості, її психічною організацією, темпераментом, системою ідеалів тощо.

Для активізації виконавського рівня здобувача вищої освіти часто застосовують ще один метод – порівняльної характеристики різноманітних інтерпретацій твору. Деякі викладачі вимагають від здобувача точного копіювання своєї виконавської концепції. На наш погляд, цей метод заважає розвитку особистості виконавця, пошуку власної інтерпретації.

Ми вважаємо, що виконання викладача слід використовувати обов'язково, а також, якщо є змога, прослухати твір у запису, адже таке прослуховування може стати зразком для майбутнього фахівця, для створення його особистої виконавської трактовки. Зіставлення різноманітних інтерпретацій, спрямування уваги на розуміння кожної з них дає змогу прийти до певного самостійного ставлення до виконання музичного твору.

Таким чином, інтерпретація твору передбачає пошук здобувачами особистісно-значущих смислів, співзвучних власному духовному сприйманню.

Розуміння, усвідомлення та поетапне опрацювання компонентів музичного образу, узагальнення й побудова на цій основі закінченого твору, активізує творче мислення майбутнього вчителя музичного мистецтва, дозволяє йому досягти певних успіхів у засвоєнні та виконанні музичного твору, створює умову для пошуку власної інтерпретації.

Список використаних джерел

1. Кремень В. Г. Освітня діяльність і інтелект: проблеми формування національної інтелігенції. Теорія і практика управління соціальними системами. 2008. № 2. С. 3-11.

2. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 2001. 272 с.

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ФЕНОМЕН ОСВІТНЬОЇ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Давидченко І. Д.

У «Стратегії модернізації змісту загальної освіти» наголошено на тому, що не варто протиставляти компетентності знанням або вмінням і навичкам. Поняття компетентності ширше за поняття знання, уміння, навички; воно містить їх у собі (хоча, зрозуміло, не йдеться про компетентність як про просту суму «знання – уміння – навички»).

Найважливішим завданням професійної підготовки здобувачів вищої освіти та фахової передвищої освіти – майбутніх педагогів у закладі вищої освіти є формування необхідного й достатнього рівня професійної компетентності. Професійні компетенції визначаються відповідно до професійної діяльності та освітньо-професійного рівня [2].

Специфічні компетенції фахівців педагогічної освіти стосуються дійсності полікультурного суспільства, що вимагає розуміння відмінностей, поваги один одного, здатності жити з людьми інших культур, мов і релігій.

Аналіз організаційно-навчальної документації, що забезпечує діяльність структурних підрозділів філологічних факультетів, дошкільної та початкової освіти, свідчить про те, що назріла гостра необхідність в уточненні змісту і структури теоретичного знання про розвиток у здобувачів вищої або фахової передвищої освіти комунікативної, мовної, лінгвістичної, культурознавчої, лінгвокультурологічної компетентностей.

Актуальність проблематики розвитку професійної компетентності у здобувачів освіти очевидна – освіта сьогодні стала категорією економічною. У педагогічній системі сучасної європейської професійної освіти відбивається напрямок педагогічного впливу на розвиток компетенції «вивчати, шукати, думати, співпрацювати, братися за справу, адаптуватися».

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти та фахової передвищої освіти дає зробити висновки, що помітний внесок у лінгвістичну теорію культурно-ситуативних моделей зробили Л. Вітгенштейн, Г. Гадамер, Г. Гійом, М. Гайдеггер, Н. Хомський, К. Ясперс, О. Потебня, а також А. Мейє, Ж. Вандеріеса, Е. Бенвеніста. Існуюча джерельна база з проблеми представлена різноманітними підходами, серед яких дослідження О. Борисенко, С. Гурбанської, І. Давидченко, О. Добринець, К. Іванової, А. М. Іонової, М. Кисельової, О. Макарової, К. Полупан, М. Суворової, Н. Фоменко.

Метою статті визначаємо розглянути лінгвокультурологічну компетентність як феномен освітньої теорії і практики забезпечення якості професійної освіти в Україні

Розроблені концепції якості професійної освіти в Україні орієнтовані на становлення майбутніх фахівців педагогічної освіти як сильної мовної особистості демократичного типу, що володіє етичною відповідальністю і високою лінгвокультурологічною компетентністю в продуктивних і репродуктивних комунікаціях, монологічному та діалогічному режимах, усній і письмовій формах мовної діяльності.

Феномен «лінгвокультурологічна компетентність» є складним і багатоаспектним явищем у системі життєдіяльності людини, її соціалізації, освіті, навчанні, вихованні. Визначення суті досліджуваного феномена насамперед передбачає уточнення змісту таких споріднених понять як «культура», «компетентність», «лінгвокультурологія» й, на основі цього, – розкриття суті поняття «лінгвокультурологічна компетентність здобувачів вищої освіти» [1].

Лінгвокультурологічна концепція полягає у формуванні та розвитку мовної особистості, що «передбачає роботу над засвоєнням національно-культурного компонента значення мовних одиниць, насамперед лексики, фразеології та тексту: засвоєння слів не тільки як одиниць мови і мовлення, але і як концептів культури, вивчення тексту як явища культури».

Проаналізувавши навчальний посібник «Українська лінгвокультурологія», укладений колективом авторів І. Бурчик, Л. Кожуховською, Т. Левченко, О. Потапенком, Я. Потапенком, Т. Чубань, за загальною редакцією професора О. Потапенка, урахувавши сучасні релігії України, Європи, світу, стану культури, дійшли висновку, що предметом лінгвокультурології, має стати лексичний, фразеологічний склад мови, ментальність, мовна картина світу, передусім, через призму: 1) антропоцентризму (людина – мова – світ), адже мова, за влучним висловом

В. Гака «існує в людині для людини й реалізується людиною»; 2) духовного, енергетичного, синергетичного розуміння суті мови, теоантропокосмізму; Ф. Бацевич [3] наголошує: «У процесах духовного освоєння світу рідна мова виконує роль каналу постійного діалогу між Я та Іншим, особистістю та світом, людиною і Творцем». У цій же праці [3] Ф. Бацевич зазначає: «Тому найважливішим завданням сучасної лінгвосинергетики є пізнання механізмів синергетичної суті мови як символічного медіуму, безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки в процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої, у тому числі з літератури, театру, кіно з яких людина отримує інформацію, перебуває на межі духовного світу людини з його устремлінням пізнати навколишній світ і синергетикою «великого світу...»;

3) ноосферного, холистичного, інтегрального підходу до мови.

Державними освітніми стандартами вищої професійної освіти передбачається вдосконалення лінгвокультурологічних знань, у тому числі уявлення про основні етапи історії країни, що вивчається, пам'ятки культури, збережені на її території, мовних реаліях, пов'язаних із найважливішими історичними подіями, культурно-історичними та соціальними асоціаціями.

Здобувачі вищої освіти – майбутні педагоги у закладах вищої освіти повинні володіти таким багажем знань, умінь і навичок, що сприятимуть практичному досягненню високих результатів лінгвокультурологічної компетентності. Професійна підготовка у педагогічному закладі вищої освіти – це підготовка до різноманітної педагогічної діяльності в освітніх установах різних типів і рівнів. Незважаючи на різноманіття профілів педагогічної професії, загальне у них одне – підготовка компетентного, який володіє необхідними теоретичними та практичними знаннями, уміннями, педагога. Однак сьогодні необхідно привернути увагу до лінгвокультурології в освіті педагога, щоб забезпечити не тільки високий рівень професійної підготовки, а й підвищити «загальний» рівень культури, вивчити фіксацію в мові, етнотекстах і дискурсивній практиці духовної й матеріальної культури народу, тобто культурно значущої інформації збережених у колективній пам'яті народу символічних способів матеріального й духовного усвідомлення світу певним етносом, відтворених у його ідеях, схемах мислення й поведінки, системі етичних й естетичних цінностей, нормах, звичаях, обрядах, міфах, віруваннях, забобонах, побуті.

Список використаних джерел

1. Давидченко І. Д. Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДЗВО «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2018. 359 с.

2. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти / за заг. редакцією В. Д. Шинкарука. Офіц. вид. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти : М-во освіти і науки України, 2008. 72 с.

3. Українська лінгвокультурологія: навч. посібн. для студентів зі спеціальності «Українська мова і Список використаних джерел» / кол. авт.: О. І. Потапенко, Я. О. Потапенко, Л. П. Кожуховська, Т. В. Чубань, Т. М. Левченко, І. В. Бурчик; за заг. ред. проф. О. І. Потапенка. Корсунь-Шевченківський: ФОП Гавришенко В. М., 2014. 350 с.

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Дехтярьова О. О., Калашник Д. С.

За роки незалежності в Україні створені правові основи державної національної політики, яка будується на принципах рівності соціальних, культурних прав і свобод усіх громадян. Серед найважливіших можна назвати право на якісну освіту, яка відкриває можливості для розвитку особистості, незалежно від статі, національності, інших чинників, зокрема, стану здоров'я людини [1, с. 272, 2, с. 31]. У цьому сенсі суттєвого значення має навчання дітей з особливими потребами, серед яких учні з порушеннями слуху.

Слід також зазначити, що освітня реформа, яка впроваджується в Україні, передбачає зростання якості освіти, приведення її до світових стандартів [3, с. 172]. Одним з компонентів реформи є створення рівних можливостей для дітей з особливими потребами, надання їм перспектив отримання вищої освіти [4, 5, с. 52].

Одним із засобів збільшення ефективності навчання є застосування сучасних, зокрема, інтерактивних і цифрових технологій, які дозволяють покращити сприйняття і засвоєння навчального матеріалу. Отож оцінювання можливостей таких початкових засобів є актуальним завданням. Оцінити ефективність сучасних інтерактивних і цифрових технологій для вивчення біології учнями з порушеннями слуху.

Отримання інформації в такому ж обсязі, що й дитина, яка чує, є головною проблемою навчання дітей з порушеннями слуху [1, с. 274]. Учні зі зниженим, що більше – з відсутнім, слухом засвоюють значення слів у триваліші терміни, ніж їхні ровесники з нормальним [6, с. 10]. Водночас зорове сприймання у дітей з порушеннями слуху більш розвинене [7, с. 154]. Тому у пізнавальній діяльності глухих більшу роль відіграють наочно- зорові форми пізнання, ніж словеснологічні [1, с. 276]. Слід зазначити, що діти без порушень слуху значну кількість інформації, зокрема щодо питань біології отримують поза шкільним навчанням – у побуті, протягом перегляду

пізнавальних телепередач, фільмів тощо [8, с. 86]. Глухі ж діти здебільшого позбавлені такої можливості.

Для збільшення наочності вивчення біології в повсякденній практиці ми використовуємо можливості глобальної мережі Інтернет. Застосування вебресурсів у практиці навчання дітей з порушеннями слуху має свої особливості. Здебільшого, наявні у всесвітній мережі відеосюжети не розраховані на категорію користувачів зі спеціальними потребами. Особливий дефіцит відповідних матеріалів наявний в україномовному сегменті. Тому можливо адаптувати матеріали для учнів за допомогою безкоштовних програм, зокрема, Freemake Video Downloader.

Суттєве значення має також можливість безпосереднього створення відео чи фото учителем. Перебуваючи на відпочинку, прогулянці, деінде іноді можна спостерігати певні природні чи інші явища, що вивчаються у складі тієї чи іншої дисципліни. Для фіксації цього використовується персональний смартфон, що дозволяє створювати високоякісні зображення, за необхідності в супроводі звука.

Для обробки отриманих відео можна використовувати безкоштовний додаток Кіностудія для Windows. Це дає змогу не просто донести учням певну інформацію, а зробити це акцентовано, з наголосом на найважливіших моментах. Тож, за потреби, можливо монтувати сюжет у необхідній послідовності, видаляти непотрібні кадри. Можна також додатково вставити певну необхідну інформацію (зображення, відеокадри тощо), довільно подовжити демонстрацію певної частини фільму.

Важливо, що на створений відеоряд можна накласти необхідне текстове пояснення. Протягом демонстрації створеного фільму учням вчитель дублює надпис на відео голосом, артикуляцією і дактилюванням. Таке поєднання дозволяє максимально поєднати різні засоби донесення інформації, відповідно, збільшити ефективність сприйняття такої інформації.

Не можна оминати також увагою те, що діти зі значно більшою цікавістю сприймають уроки із застосуванням таких допоміжних засобів навчання. Поєднання «сухої» наукової інформації з яскравими наочними зображеннями дозволяє значно краще її засвоїти і запам'ятати, що, безперечно, значно збільшує ефективність навчання.

Отож, у підсумку зазначимо, що раціональне використання зорового і слухового відчуття дозволяє покращити сенсорну основу розвитку психічних процесів, розширити можливості отримання інформації з її звуковим наповненням (побутовими, технічними, мовленнєвими звуками). Пізнання на сенсорному рівні багатовимірних характеристик певного явища чи предмета не тільки забезпечує дитині можливість створити про них чуттєві уявлення, а і сприяє ефективному оволодінню мовленням, запам'ятовуванню слів, які позначають даний предмет, його якості та характеристики. Поступове обстеження явища чи предмета, їхніх деталей розвиває аналітико-синтетичне сприймання та логічне мислення. Сукупним

результатом такого процесу є краще засвоєння теми уроку, краще і триваліше запам'ятовування матеріалу, і, як наслідок, збільшення якості освіти.

Список використаних джерел

1. Шевченко С. М. Особливості навчального процесу дітей з порушеннями слуху на етапі становлення Української незалежної держави. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2017. Вип. 9. С. 272-280. Режим доступу aqce.com.ua/vipusk-n9-2017/shevchenko-sm-osoblivosti-navchalnogo-procesuditej.html

2. Ковальчук Ж. М. Становлення та розвиток спеціальної освіти в Україні: історичний огляд. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2017. Вип. 33. С. 31-36. Режим доступу: nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2017_33_8

3. Супрун Д. М. Вища освіта в Україні: інтернаціоналізація, реформи, нововведення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2017. Вип. 34. С. 171-178. Режим доступу: nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2017_34_30

4. Засенко В. В. Навчання глухих в теперішній час. Сучасна система освіти для осіб з вадами слуху: стан, проблеми, перспективи. Перша Всеукраїнська конференція з питань навчання глухих в Україні, 09-10.VI.2000. Режим доступу: <http://onp-ua.narod.ru/news/2012-04-12222>.

5. Онищук Л. А. Нова українська школа: реалії та перспективи // Український педагогічний журнал. 2018. No 1. С. 47-53. Режим доступу: nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2018_1_8

6. Дмитрієва О. І. Комплексний підхід до процесу реабілітації дітей з особливими освітніми потребами у сучасному навчальному закладі // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2017. Вип. 34. С. 10-15. Режим доступу: nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2017_34_4.

7. Нацевич Є. П. Вивчення особливостей сенсорного розвитку дітей з особливими потребами // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 28. С. 152-159. –Режим доступу: nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2014_28_34.

8. Васильченко Л., Ястребова В. Формування світоглядної компетентності особистості як проблема інтеграції природничих предметів у профільній середній освіті Український педагогічний журнал. 2019. No 2. С. 81-89. doi.org/10.32405/2411-1317-2019-2-81-89

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Дмитренко К. А., Кацуба Л. С.

Сучасний розвиток системи освіти слід розглядати з точки зору глобальних тенденцій модернізації стратегічних пріоритетів освіти, зміни функціоналу методів та методологій в освітньому процесі. Окрім того, загальні світові тенденції мають системний вплив на процес реформування національних систем освіти. Стрімкий розвиток інтернаціоналізації освіти у світі спричинив подальше розширення та поглиблення міжнародного співробітництва в освітньому процесі, все це сприяло оптимізації та більш успішному розвитку освітньої системи в усьому світі, новими цінностями та ширшим освітнім перспективам [5]. В останні роки інтернаціоналізація освіти на світовому рівні все частіше розглядається як своєрідний «локомотив» розвитку освіти та суспільства в цілому, ефективний інструмент підвищення лідерського потенціалу.

Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні зумовлена державною політикою у сфері європейської інтеграції та реформуванням усіх ланок освітнього процесу відповідно до підписання Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, отриманням асоційованого членства України у Восьмій рамковій програмі Європейського Союзу, прийняттям нових Законів України «Про вищу освіту» та «Про наукову і науково-технічну діяльність», запровадженням Національної рамки кваліфікацій та інших інструментів Болонського процесу [6,15].

Проблематику інтеграції в європейський освітній та дослідницький простір вітчизняної освіти досліджували наші українські науковці, такі як М. Дебич [5], К. Балабанова [2], О. Анісімової [1] та інші.

Регулюючі освітню сферу нормативні документи зазначають, що «інтернаціоналізація в освіті – це процес інтеграції освітньої, дослідницької та адміністративної діяльності освітнього закладу чи наукової установи з міжнародною складовою». До того ж зазначено про те, що визначальними складовими інтернаціоналізації є мобільність здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних працівників та адміністрації закладів освіти, створення міжнародних програм у галузі науки та освіти, спільна розробка освітніх стандартів для забезпечення кращої якості освіти [2,104].

На думку С. Вербицької, «інтернаціоналізація є неминучим сценарієм розвитку вищої освіти в різних регіонах світу. Здатність держави враховувати сучасні виклики глобалізації, особливості національної системи освіти та індивідуальні особливості вільної економічної системи впливають на мотиваційний, змістовий та організаційно процесуальний аспекти досліджуваного явища. Не існує єдиної стратегії, однаково ефективної для вільного економічного розвитку економічно розвинутих країн світу та країн, які все ще намагаються вийти на цей рівень шляхом оптимізації загальної

освіти. Для одних інтернаціоналізація вищої освіти – це шлях до подальшого інтелектуального та матеріального збагачення, забезпечення їх безпеки у світі, а для інших – шлях задоволення зростаючого попиту на вищу освіту, удосконалення людського капіталу та створення конкурентоспроможної національної системи освіти» [5,19]. Л. Горбунова вважає, що «національні, регіональні системи освіти і науки, які утворюють єдиний глобальний освітній і науковий простір, надають цивілізації інтегративний імпульс в економічному, політичному, правовому та культурному плані. Сучасні освітяни та науковці, здатні створити духовний фундамент глобальної культурної єдності, дедалі активніше беруть участь у міжнародному та міжцивілізаційному діалозі та є носіями культурних цінностей, заснованих на світовій єдності, заснованих на принципах толерантності та відповідальності» [4,34]. І. Сікорська зазначає, що центрами міжнародного співробітництва в освітньому просторі є: «...участь у двосторонніх та багатосторонніх міждержавних програмах обміну студентами, докторантами, освітніми, науково-дослідними та науковими працівниками; проведення спільних досліджень; організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів, участь у міжнародних національних програмах у сфері освіти і науки, спільна видавнича діяльність; надання послуг, пов'язаних із загальною, вищою та післядипломною освітою іноземним громадянам в Україні. Важливими напрямками співробітництва є відрядження науково-педагогічних працівників за кордон для освітньої та наукової діяльності відповідно до міжнародних договорів України та прямих договорів вищих навчальних закладів із іноземними партнерами» [5,291]. О. Козієвська досліджує стратегії інтернаціоналізації вищої освіти та академічної мобільності. Вона зазначає, що «...академічна мобільність в Україні асиметрична: відтік української мобільної молоді за кордон перевищує приплив іноземних студентів до українських навчальних закладів». [5,20]. Найвідомішою формою інтернаціоналізації вищої освіти є студентська мобільність – періодичний тимчасовий виїзд певної кількості здобувачів вищої освіти на навчання за кордон [3,38]. Студентська мобільність у світі заохочується різними державними та регіональними програмами. Багато країн укладають двосторонні та багатосторонні угоди в цій сфері.

У сучасних умовах основними аспектами інтернаціоналізації освіти є підвищення якості освіти, розширення доступу до вищої освіти та наукових досліджень через активну академічну мобільність, підготовка викладачів і науковців шляхом спілкування з міжнародними партнерами, навчання навичкам міжкультурної комунікації, збільшення фінансування та диверсифікація його і, відповідно, підвищення загальної ефективності навчального процесу. Завдяки цим перевагам інтернаціоналізація освіти позитивно впливає на національну економіку, забезпечуючи формування якісного людського та інтелектуального капіталу, інтеграцію у світове співтовариство та підвищення міжнародної конкурентоспроможності [7,31].

Сьогодні заклади вищої освіти України, використовуючи досвід закладів інших країн, здійснюють міжнародне співробітництво відповідно до законодавства, укладають угоди про співробітництво, встановлюють прямі зв'язки із закладами вищої освіти, науково-дослідними установами та підприємствами іноземних держав, міжнародними організаціями, фондами тощо відповідно до законодавства та визначають основні напрями міжнародного співробітництва, такі як: 1) участь у програмах двосторонніх та багатосторонніх міжнародних та міжвузівських обмінів студентами, викладачами, освітніми, науковими кадрами; 2) проведення спільних досліджень; 3) організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів; 4) участь у міжнародних освітніх та наукових програмах; 5) спільна видавнича діяльність; 6) надання можливості здобуття вищої та післядипломної освіти іноземним громадянам в Україні; 7) створення спільних освітніх і наукових програм із міжнародними університетами, науковими установами, організаціями; 8) відрядження педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників за кордон для виконання педагогічної, науково-педагогічної та наукової роботи за міжнародними договорами України, а також договорами між такими ЗВО та іноземними партнерами; 9) залучення педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників зарубіжних ЗВО до участі у педагогічній, науково-педагогічній та науковій роботі у ЗВО України; 10) направлення осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах України, на навчання до закордонних ЗВО; 11) сприяння академічній мобільності академічних, науково-педагогічних працівників та студентів; 12) інші напрями та форми, не заборонені законом» [5, 290]. Іноземці в Україні можуть навчатись українською або англійською мовами, залежно від запропонованих програм та рівня володіння мовою абітурієнтом. Іноземні здобувачі вищої освіти мають можливість навчатися в більш ніж 240 університетах України та продовжити свою освіту з різних дисциплін. Заклади вищої освіти України щороку приймають студентів із 150 країн світу. Безкоштовні українські заклади освіти пропонують навчання на трьох рівнях вищої освіти із здобуттям дипломів відповідних освітніх ступенів. Дослідження інтернаціоналізації вищої освіти в Європі та світі, проведені Міжнародною асоціацією університетів та Європейською асоціацією міжнародної освіти, відображають те, що Європа є найпривабливішим партнером інтернаціоналізації для країн в інших частинах світу. Міжнародні програми або програмні форми співпраці зі значною міжнародною складовою, які останнім часом набули великого поширення в Україні, протягом багатьох років користуються великою популярністю в багатьох країнах Європи. Дієвим стимулом інтернаціоналізації освітнього процесу в Україні є зростання впливу міжнародних професійних асоціацій. Стрімке зростання міжнародної торгівлі професійними послугами спонукало фахівців багатьох професій організувати освітню діяльність у сфері своєї роботи на міжнародному рівні. Багато вітчизняних закладів освіти укладають угоди про співпрацю з різних аспектів

викладання та навчання. Дуже часто ці угоди стосуються обміну здобувачами вищої освіти та/або викладачами. У деяких випадках ці зв'язки переростають у консорціуми та академічні мережі.

Отже, на сьогодні базові принципи міжнародного співробітництва у стратегічному управлінні вітчизняними навчальними закладами та індивідуальні програми інтернаціоналізації в деяких з аналізованих ЗВО дозволяють зробити висновок, що вітчизняна освітня система поступово адаптується до світового освітнього та наукового простору. Інтернаціоналізація сучасної системи освіти має різноманітні форми реалізації. На сьогодні найпоширенішими формами співпраці є індивідуальна діяльність учнів, викладачів та керівників закладів освіти. Однак нові технології та розробки в економічній та правовій сферах дозволяють створити нові форми інтернаціоналізації. Деякі університети, віддаючи перевагу більш простим технічним і програмним рішенням, самостійно ініціюють програми обміну та дистанційні курси на комерційній основі.

Список використаних джерел

1. Анісімова О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти: моделі та механізми. Освітня аналітика України. 2019, № 3 (7).
2. Балабанов К.В. Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету: кол. монографія / за наук. ред. К. В. Балабанова. Маріуполь: МДУ. 2017. 430 с.
3. Виговська О. Стратегія інтернаціоналізації як ключовий пріоритет розвитку розвитку університетської освіти в Україні. Неперервна освіта: теорія і практика. № 1-2 (54-55), 2018. 38-39 с.
4. Горбунова Л.С., Дебич М.А., Зінченко В.В., Сікорська І.М., Степаненко І.В., Шипко О.М. Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій. Монографія. Київ, 2018. 226 с.
5. Дебич М. А. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід: монографія. Ніжин, 2019. 408 с.
6. Єрмаченко В., Дериховська В. Особливості трансформації світової системи вищої освіти у ХХІ столітті. Економіка і суспільство. 2017. № 10.
7. Семенець Ю. О. Інтернаціоналізація вищої освіти: у пошуку перспектив вдосконалення стратегії провідних українських ЗВО. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2017. № 14(2). 108-113 с.

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ ПРОЦЕС МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Дорош Т. Л., Турукіна О. В.

Труднощі, які раптово виникли в житті кожного українця через неоголошену російською федерацією війну проти нашої країни, не зупинили наші мрії, наміри, бажання – рухатися разом із цивілізацією, демонструючи всьому світу нашу незламну волю, силу духа, закоханість у життя. Незважаючи ні на що ми продовжуємо здійснювати освітній процес, створювати належні умови для розвитку й самовдосконалення кожної особистості, де головною особою є здобувач освіти.

Аналіз та узагальнення літературних джерел свідчать, що сьогоденні проблеми суттєво впливають на організацію освітнього процесу, який має здійснюватись у дистанційній формі або будь-якій іншій формі, що є найбільш безпечною для його учасників [3]. Необхідним є збереження студентами свого фронту в цій війні – навчатися та продовжувати формувати майбутнє нашої держави [1]. Всупереч найскладнішому часі в Україні продовжується освітній процес, зокрема, у комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, де здобувачі кафедри фортепіано завжди займають активну соціальну позицію, і нині намагаються залучатися через зручні платформи до творчої діяльності.

Мета праці полягає в розкритті особливостей організаційного процесу майбутніх учителів музики в умовах сьогоденних труднощів, пов'язаних із війною в Україні.

Для досягнення мети слід розв'язати наступні завдання:

- розкрити особливості організаційного процесу майбутніх учителів музики в умовах війни;
- продемонструвати різні умови організації освітнього процесу зі здобувачами кафедри фортепіано;
- обґрунтувати доцільність залучення всіх здобувачів вищої освіти до розмаїтих видів освітньої діяльності.

Під час організації освітнього процесу зі спеціального музичного інструмента (фортепіано), що передбачає індивідуальні музичні заняття, застосовуються ті освітні платформи, що були апробовані ще під час коронавірусу в Україні. Перевага надається Google Duo – це програма, яка має якісне HD-відео, швидко приймає відеодзвінок, завдяки якій дистанційна форма навчання здійснюється в режимі реального часу, сприяє обміну враженнями, розв'язанню актуальних проблемних питань. Через електронну пошту (G-mail) відбувається дистанційна комунікація учасників освітнього процесу, які пропонують зручні варіанти для спілкування, обмінюються своїми думками, прагнуть до відкритої суб'єкт-суб'єктної взаємодії [2, с. 20, 24].

Стисло розглянемо індивідуальні музичні заняття, що відбуваються з майбутніми вчителями музики в умовах сьогодення. Слід указати, що серед здобувачів є ті, які самостійно або з батьками виїхали за кордон, а є й ті, які залишились у місті або мешкають у тимчасово окупованому регіоні. Тому заняття проводились із урахуванням можливостей кожного учасника освітнього процесу.

Під час занять зі здобувачами, які забезпечені музичним інструментом, освітній процес продовжується безпосередньо грою на фортепіано, здійснюється підготовка до ЗМ. При цьому мобільний телефон розташовується таким чином, щоб видно було руки на фортепіанній клавіатурі виконавця, його обличчя (обирається зручний куточок екрану), правильна посадка за музичним інструментом. Можемо констатувати, що проводиться активна спільна робота над музичними творами, відбувається обмін думками, сумісно обговорюються проблемні питання тощо в режимі реального часу. Такий підхід мотивує майбутнього фахівця на пошук нової інформації, дає відповіді на нові запитання, що виникають. Варто також звернути увагу, що формат індивідуальних музичних занять зі спеціального фортепіано дозволяє здобувачам вищої освіти обирати зручний час для творчої співпраці, ураховуючи інтереси всіх учасників, при цьому швидко отримується зворотний зв'язок із викладачем.

Здобувачам, які не мають доступу до музичного інструмента, пропонуються практичні завдання, рекомендуються науково-літературні джерела в написанні наукової статті. Алгоритм таких дій досить знайомий учасникам освітнього процесу. Вони намагаються дотримуватись отриманих рекомендацій для самостійного виконання завдань. Одним із цікавих таких завдань було дослідити проблеми формування ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до культури інструментального виконавства. Культура інструментального виконавства трактується авторами як здатність інтерпретатора відтворити реальний задум композитора за допомогою широкого комплексу практичних прийомів, можливість творчо організувати свою діяльність і самостійно знайти засоби музичної виразності, що сприятимуть розкриттю художнього образу музичного твору. Наукова стаття була опублікована у Франції, матеріалах XII Міжнародної науково-практичної конференції «Actual priorities of modern science, education and practice».

Не менш привабливим було наступне дослідження, присвячене артистизму як чиннику професіоналізму майбутнього вчителя музики. У статті розглядаються спільні риси між професіями актора та педагога, яких об'єднують загальні цілі, інтереси, творчий підхід до своєї праці. В аспекті цього дослідження артистизм трактується як здатність особистості яскраво, емоційно й переконливо передавати музичний матеріал в образах, застосовувати відповідні засоби музичної виразності, розвивати фантазію, увагу, інтуїцію. Підкреслено, що створення образу, образність є основою творчої діяльності майбутнього фахівця, тому вона виступає основою

розвитку творчої індивідуальності особистості. Із цією публікацією можна ознайомитись у матеріалах II Міжнародної студентської наукової конференції «Модернізація та сучасні українські і світові наукові дослідження» (м. Тернопіль).

Підсумовуючи вищесказане можна стверджувати, що організаційний процес майбутніх учителів музики в умовах сьогодення є відповідальним для кожної особистості, яка, долаючи важкі обставини, пов'язані з війною, намагається набувати навички самостійної роботи, не втрачати вже отримані знання, збагачувати свій досвід, ставити перед собою чіткі цілі, підвищувати свій професійний рівень.

Список використаних джерел

1. Андреева В. Університети працюють у більшості областей попри війни – Шкарлет. URL : <https://life.pravda.com.ua/society/2022/03/22/247931/> (дата звернення : 09.05.2022).

2. Дорош Т. Л. Дистанційний освітній процес у системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва : навч.-метод. посіб. Харків : ФОП Панов А. М., 2021. 104 с.

3. Наказ МОН: Деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/nakaz-mon-deyaki-pitannya-organizaciyi-zdobuttya-zagalnoyi-serednoyi-osviti-ta-osvitnogo-procesu-v-umovah-voyennogo-stanu-v-ukrayini> (дата звернення : 09.05.2022).

ЯКІСТЬ ОСВІТИ – ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ КРАЇНИ

Дудус М. В.

У сучасному світі освіта займає одне з найпочесніших місць. Освіта вважається основою економічної конкурентоспроможності, тому значна кількість країн наголошують на розширенні доступу до традиційної базової освіти. Вагомішої ролі набувають альтернативні освітні проекти та практичний досвід.

Якість освіти завжди була і залишається важливою ринковою характеристикою освітньої послуги, а оцінка її якості споживачами визначає стратегії конкуренції закладів освіти. Багато дослідників приділили увагу питанням з'ясування суті та оцінці якості послуг вищої школи, серед яких С. Ніколаєнко, В. Кремень, К. Гнезділова, М. Кісіль, Л. Шевченко, Є. Шульгін та інші [2].

Освіта – це процес і результат засвоєння людиною систематичних знань, умінь і навичок, розуму та почуттів, формування світогляду та пізнавальних інтересів. Як відомо, нації конкурують і заявляють про себе

у світі не лише матеріальним виробництвом, а й якістю освіти та технологіями. Це свідчить про формування суспільства, заснованого на знаннях, в якому вони набувають значення головного фактору економічного розвитку. Ефективна і якісна освіта є фактично колективним інтелектуальним компонентом, запорукою духовно-професійного посилення людяності, вектором їх конкурентоспроможності. Порівняно з країнами світу, які досягли високого рівня розвитку завдяки процесам втілення освіти в економіку, новітні технології, соціальну сферу, в Україні існуюча система освіти функціонально все ще слабко здійснює вплив на суспільний розвиток. Тривала невідповідність суспільного запиту щодо результатів освіти і її фактичних пропозицій дає мало обнадійливих сподівань на ефективність діючих процесів розвитку держави.

Світовий досвід дозволяє виділити напрями за сукупністю показників, що характеризують основні аспекти освітнього процесу, його ефективність: відповідність освіти вимогам часу; якість навчально-виховного процесу; динаміка індивідуальних досягнень у самовизначенні, саморозвитку, самореалізації; позитивна мотивація навчання, готовність до пізнавальної діяльності.

Національна система забезпечення якості освіти повинна враховувати як глобальні тенденції сучасного світу, так і національні особливості, викликані унікальними історичними, соціальними, культурними обставинами. Основу механізму регламентації діяльності закладів освіти та системи забезпечення якості освіти в Україні складають процедури ліцензування освітньої діяльності; акредитації напрямів та спеціальностей; державна атестація випускників [1].

У європейському просторі освіти в кінці минулого і на початку цього століття видано низку законодавчих та нормативних документів, які допомагають різним країнам відповідно до свого освітнього законодавства, а також зважаючи на автономію освітніх закладів, регламентувати процеси контролю і забезпечення якості освіти. Одним із найголовніших документів, де прописана роль здобувачів вищої освіти у визначенні і дотримуванні стандартів якості вищої освіти, є «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти». У цьому документі представлено головні принципи внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості вищої освіти в Європі і необхідність розробки механізмів активного залучення студента в процеси пов'язані з практичною реалізацією цих принципів [1]. Українська освітня система може перейняти головні підходи та низку механізмів та процедур, які покращать власну ситуацію щодо контролю та забезпечення якості освіти.

Якість освіти залишається пріоритетною і на майбутні роки, оскільки важливим виступає не виробництво, а надання послуг, інформація та знання стають основним виробничим ресурсом. Заклади освіти України, виходячи із наявних освітніх європейських практик, повинні створювати умови, які дозволять регулярно впливати на якість освіти, застосувати заходи,

пов'язані з забезпеченням якості професійної та фахової передвищої освіти в Україні, охопити всі складові системи якості, зокрема: розроблення освітніх програм, їхній періодичний моніторинг та перегляд, контроль та оцінювання здобувачів освіти; кадрове забезпечення, методичне забезпечення, матеріально-технічна база, інформаційна прозорість.

Список використаних джерел

1. Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на засадах європейських стандартів та рекомендацій : посібник В. Кухарський, О. Осередчук, М. Мазуркевич та ін.; за ред. В. Кухарського, О. Осередчук. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2018. 248 с.

2. Забезпечення якості освіти: теорія та практика: колективна монографія / під заг. ред. Н. В.Житник. Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2011. 300 с.

БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧИННИК ЯКОСТІ ОСВІТИ

Єна А. С.

Сьогодні безпечне освітнє середовище належить до числа найбільш важливих проблем як для психолого-педагогічної науки, так і для суспільства загалом. Ураховуючи сучасні соціальні, політичні та економічні трансформації в українському суспільстві стає зрозумілим наскільки актуальними є питання формування в психології освітнього середовища, як безпечного в закладах вищої освіти, збереження психологічного й психічного здоров'я здобувачів освіти. Такі негативні явища серед здобувачів вищої освіти, як булінг та кібербулінг, насильство, секстинг тощо, не можуть не турбувати суспільство, освітян та батьків. Тому, виникає потреба у створенні та реалізації безпечного освітнього простору у закладах освіти, щоб убезпечити, захистити та запобігти несприятливих наслідків на особистість.

Вагомий внесок в психологію освітнього середовища внесли В. Рубцов, І. Баєва, Н. Вітюк, К. Варивода, О. Тушина, Н. Коцур. Це вчені, які вивчали проблему створення умов, при яких освітній простір буде найбільш психологічно безпечним для здобувачів освіти [1; 3; 4].

Основною метою цієї роботи є розкриття психолого-педагогічних чинників безпечного освітнього середовища до формування якості освіти.

Сучасне освітнє середовище складається з складної організованої системи, в рамках якої вирішуються не тільки освітні задачі, а й відбувається соціалізація та психологічний розвиток особистості, формуються

міжособистісні взаємини між здобувачами вищої освіти, викладачами, іншими педагогічними працівниками [2].

Єдиного формулювання поняття «безпечне освітнє середовище» немає через різне розуміння його сутності та підходи. В основному виділяють три аспекти:

– психологічний (конфлікти у ланках «здобувач освіти-здобувач освіти», «викладач-здобувач освіти», «здобувач освіти-батьки», атмосфера конкуренції серед здобувачів освіти, проблема адаптації першокурсників до освітнього процесу та надмірна вимогливість педагогів.

– екологічний – це система психологічних та педагогічних умов, які забезпечують захищеність особистостей від негативного стану екологічних чинників, що характеризують оптимальність взаємодії зі світом природи.

– інформаційний (інформація агресивного, сумнівного змісту, яка може сприяти виникненню булінгу, кібербулінгу, насильства тощо) [1].

Безпечне освітнє середовище в літературі часто описується і розглядається як «комфортне», «сприятливе», «ефективне», «оптимальне», «гуманне» [5, с. 167].

Ознаками безпечного освітнього середовища є якість міжособистісних взаємин, які розкривають чинники позитивного характеру, як довіра, доброзичливість, схвалення, толерантність, так і негативного (конфліктність, ворожість, маніпулятивність, агресивність), захищеність в освітньому середовищі, тобто відсутність насильства в усіх його формах та видах прояву, для всіх учасників освітнього процесу [4]. Найчастіше жертвами насилля становляться певні категорії дітей, зокрема ті, які мають особливості зовнішності, фізичні недоліки, труднощі в навчанні, погано соціалізовані або не мають навичок спілкування в колективі («домашні діти»). Щоб запобігти насиллю та створити безпечне освітнє середовище, кожен учасник освітнього процесу повинен бути обізнаним про те, що вважають насильством, як можна мінімізувати небезпеку та ризики і створити умови для внутрішньої безпеки та безпеки навколо себе. Реалізувати це можливо лише комплексно, завдяки цілеспрямованій спільній діяльності педагогів, студентів та батьків [6].

Одним із різновидів, як усталити систему безпеки та захисту учасників освітнього процесу є створення й запровадження Кодексу безпечного освітнього середовища, що регулюватиме діяльність закладу щодо запобіганню порушенням прав людини на безпеку, визначатиме способи втручання та підтримання в ситуації, загрозливі життю, здоров'ю та благополуччю особистості. У ньому визначають критерії психологічної, соціальної, фізичної, інформаційної безпеки учасників освітнього процесу, відповідно до яких і розробляють конкретні дії та план заходів. Також для безпечного освітнього середовища може бути запроваджена скринька «Скринька довіри».

Робота над створенням безпечного освітнього середовища не зупиняється з досягненням певного результату – це безперервний процес пошуку нових можливостей, ресурсів, генерування ідей та правил, реагування на нові виклики життя.

Список використаних джерел

1. Вітюк Н. Педагогічна взаємодія як чинник психологічної безпеки освітнього середовища: збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. Вип. 19, ч. 2. 2014. 166-175 с.

2. Мешко Г. М. Підготовка майбутніх учителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища у школі в контексті завдань педагогіки здоров'я: збірник наукових праць. 2011. № 2(5). 290-296 с.

3. Рубцов В. В. Психологічна безпека освітнього середовища як умова психосоціального благополуччя школяра: зб. статей. 2008. Ч. 1. 5-11 с.

4. Тушина О. Психологічна безпека в загальноосвітньому навчальному закладі: практ. посіб. Запоріжжя: ЗОППО, 2013. 145 с.

5. Семенова Р.О., Музика О.Л., Корольов Д.К. та ін. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія / за ред. Семенової Р. О. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.

6. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. Київ, 2018. 56 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ СЛОВА У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Єфименко Л. М., Таран А. В.

Одним із головних завдань мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку є словникова робота. Мова гартує людське «Я», адже чим більший словниковий запас дитини, тим краще відбувається розвиток мовлення. Слово як одна з основних одиниць мови відіграє важливу роль у різних видах людської діяльності – за допомогою слів відбувається формування понять, слово певним чином відображає і дійсність.

Проблема словникової роботи з дітьми на етапі дошкільного дитинства досліджувалась у різних напрямках. Зокрема, збагачення словника дітей раннього віку досліджували Ю. Аркін, Г. Ляміна та ін.; дошкільного віку – А. Богуш, Ю. Ляховська та ін.; особливості становлення і розвитку словника дітей впродовж дошкільного дитинства – А. Іваненко, Н. Луцан, Н. Савельєва та ін.

Формування дитячого словника – це тривалий, складний процес кількісного накопичення слів, засвоєння соціально закріплених значень та вміння доречно використовувати їх у конкретних умовах спілкування.

Під час роботи над словом діти не тільки засвоюють його лексичне та граматичне значення, а й навчаються складати словосполучення, речення, а потім і зв'язний текст.

Стрижневим моментом низки досліджень виступило дослідження особливостей засвоєння семантики слів, уточнення і розширення значень уже відомих у певному контексті, використання тематичного принципу введення лексики, асоціативного поєднання слів.

Зазначимо, що мовлення дитини розвивається за наслідуванням, тому велику роль у її формуванні відіграє чітка, неквапливе, граматичне і фонетично правильне мовлення дорослих.

Відтак дорослим не слід «перекручувати» слова, імітувати дитячу мову. У період дошкільного дитинства необхідно розвивати пасивний словник (слова, які дитина ще не вимовляє). Поступово у дошкільняти розвивається й активний словник (слова, які вона вживає у повсякденному житті).

Дошкільне дитинство – єдиний період у житті людини, що характеризується значними змінами щодо лексичного складу. Водночас розвиток словника залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників.

Підкреслимо, що важливим є не кількісне накопичення словника, а його якісний розвиток, адже усвідомлення дитиною значення слів позначається на загальному рівні її психічного розвитку, зокрема на інтелектуальному.

Значення слова змінюється впродовж перших років життя дитини: від попередньої реакції лише на звуковий бік слова, інтонацію, з якою воно вимовляється, а не на його зміст, дитина проходить шлях елементарного узагальнення слова-образу конкретного предмета, узагальнення низки однорідних предметів однією назвою до усвідомлення слів, що позначають загальні ознаки певного групування.

Становлення словника відбувається в процесі ознайомлення з навколишнім світом, у всіх видах дитячої діяльності, повсякденному житті, спілкуванні. Робота над словом уточнює уявлення дитини про навколишній світ, поглиблює її почуття, надає соціальний досвід. Усе це має особливе значення в дошкільному віці, оскільки саме тут закладаються основи розвитку мислення та мовлення, відбувається становлення соціальних контактів, формується особистість.

Отже, роль слова як найважливішої одиниці мови і мовлення, його значення в пізнавальному, психічному розвитку дитини визначають місце словникової роботи в загальній системі роботи з розвитку мовлення дітей у закладі дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. Вид. 2-ге, доповнене. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.

2. Тиндюк Н. Т. Педагогічні аспекти розвитку словника дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2014. Вип. 1.45. С. 145-148.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІД ЧАС ОПАНУВАННЯ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ

Жамардій В. О.

В умовах сучасних суспільно-економічних і політичних трансформацій, входження України в європейський простір вищої освіти нагальним є розв'язання проблеми підвищення якості навчальних занять з фізичного виховання у закладах вищої освіти. Особливого значення набули фітнес-технології, як один із найоптимальніших засобів формування культури рухів, оздоровлення, корекції фігури, нормалізації діяльності всіх органів і систем організму для застосування під час навчальних і фізкультурно-оздоровчих занять із фізичного виховання. Проблема застосування фітнес-технологій на заняттях з фізичного виховання студентів неодноразово привертала увагу науковців. Учені одностайні відносно того, що фітнес-технології підвищують якість проведення навчальних занять з фізичного виховання у закладах вищої освіти, задовольняють потреби студентів у зміцненні здоров'я, сприяють виробленню позитивного й активного ставлення до здорового способу життя, формуванню рухових умінь і навичок [2].

Мета дослідження полягає у формуванні професійної компетентності викладача фізичного виховання під час опанування фітнес-технологій.

Управління освітнім процесом з фізичного виховання здійснює викладач, який визначає мету та завдання цього процесу, сприяє гармонійному розвитку студентів, використовує систему навчальних методів, форм і засобів проведення занять. Для досягнення мети та вирішення завдань, а також опанування фітнес-технологій викладач фізичного виховання повинен володіти професійною компетентністю та відповідати цілому переліку професійно-кваліфікаційних вимог [1; 3].

Під час дослідно-експериментальної роботи було розроблено анкету, яка передбачала визначення у викладачів кафедр фізичного виховання загальних і професійних компетентностей. На основі результатів дослідно-експериментальної роботи було з'ясовано, що незважаючи на різнорівневу розвиненість у викладачів кафедр фізичного виховання загальних і професійних компетентностей, виявлено потребу в удосконаленні теоретико-методичної, здоров'язбережувальної, техніко-технологічної, фітнес-технологічної та громадянської компетентностей.

Під час проведення дослідно-експериментальної роботи визначався рівень сформованості професійно-педагогічних знань, умінь і навичок у викладачів кафедр фізичного виховання. Було з'ясовано, що 81 % викладачів потребували вдосконалення професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, зокрема: 47,1 % мали потребу у вдосконаленні методологічних знань; 44,5 % – рівня сформованості технологічних знань; 43,4 % – потребували теоретичних знань; 41,8 % – педагогічних знань; 37,4 % – рівня сформованості фахових знань; 33,6 % – комунікативних знань; 29,1 % – рефлексивних знань; 26,7 % – вдосконалення рівня сформованості діагностичних знань; 24,5 % – дослідницьких знань; 21,4 % – мали потребу психологічних знань.

Однією з важливих причин, що сприяє зменшенню ефективності професійної діяльності викладача фізичного виховання, є відсутність спеціальних знань, умінь і навичок застосування фітнес-технологій в освітньому процесі з фізичного виховання. У процесі дослідно-експериментальної роботи було з'ясовано, що 35,8 % викладачів кафедр фізичного виховання не ознайомлені з сучасними напрямками та видами фітнес-технологій; 23,1 % викладачів кафедр фізичного виховання мають потребу в науково-методичному забезпеченні застосування фітнес-технологій на заняттях з фізичного виховання; 18,5 % викладачів кафедр фізичного виховання мають потребу в ознайомленні з сучасним інвентарем та обладнанням; 15,4 % викладачів кафедр фізичного виховання відчують труднощі із застосуванням фітнес-технологій на заняттях з фізичного виховання; 7,2 % викладачів кафедр фізичного виховання не мають потреби в ознайомленні з сучасними напрямками та видами фітнес-технологій, науково-методичним забезпеченням, сучасним інвентарем та обладнанням і не мають проблем щодо застосування фітнес-технологій на заняттях з фізичного виховання.

На основі проведеної дослідно-експериментальної роботи з'ясовано, що нагальною потребою викладачів кафедр фізичного виховання є вдосконалення рівня сформованості спеціальних знань, умінь і навичок, пов'язаних із застосуванням фітнес-технологій. У процесі дослідно-експериментальної роботи вивчалось ставлення викладачів кафедр фізичного виховання до фітнес-технологій та їх застосування в освітньому процесі з фізичного виховання. Так, 82,4 % викладачів кафедр фізичного виховання позитивно ставляться до фітнес-технологій і наголошують на необхідності їх застосування в освітньому процесі з фізичного виховання студентів, що сприятиме формуванню теоретичних знань, підвищенню мотивації до занять з фізичного виховання, покращанню стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості. Лише 10,6 % опитаних негативно сприймають фітнес-технології, мотивуючи це відсутністю у закладах вищої освіти сучасної матеріально-технічної бази, спеціального інвентарю та обладнання для проведення навчальних занять, а також кваліфікованих фахівців. Індиферентне ставлення до фітнес-технологій

прослідковується у 3,6 % викладачів, а 3,4 % викладачів кафедр фізичного виховання взагалі не визначилися із методами, формами та засобами фітнес-технологій.

Важливу роль у процесі фізичного виховання відіграють професійні й особистісні якості викладача фізичного виховання, що набувають особливої актуальності в сучасних соціально-економічних умовах інтеграції до європейських стандартів освіти:

1) *загальногромадянські якості* викладача фізичного виховання (громадянська активність, національна самосвідомість, патріотизм і толерантність, гуманізм і соціальний оптимізм, цілеспрямованість, відповідальність і працелюбність);

2) *морально-психологічні якості* викладача фізичного виховання (високі життєві ідеали, чесність і правдивість, справедливість й об'єктивність, воля і мужність, дисциплінованість і вимогливість, доброзичливість, тактовність у взаємовідносинах, емоційна стриманість, ввічливість і коректність, відкритість до спілкування, інтелігентність і толерантність, витримка, принциповість і стійкість переконань, ділова й особиста репутація);

3) *педагогічні якості* викладача фізичного виховання (педагогічна творчість і спостережливість, володіння педагогічною технікою, гнучкість і швидкість мислення у педагогічних ситуаціях, висока культура мови та мовлення, володіння мімікою, інтонацією, поставою, рухами та жестами, вміння здійснювати освітній процес з фізичного виховання, розвивати навички, організовувати загальнокультурне й естетичне фізичне виховання здобувачів вищої освіти, аргументувати свої погляди та формулювати висновки);

4) *професійні якості* викладача фізичного виховання (комплексний системний підхід до освітнього процесу з фізичного виховання, здатність генерувати ідеї, трансформувати їх у практичні дії, оперативно приймати та реалізовувати нестандартні рішення, мотивувати здобувачів вищої освіти займатися фізкультурно-оздоровчою діяльністю, раціонально організовувати освітній процес, забезпечувати високу навчальну дисципліну та самоорганізацію здобувачів вищої освіти, створювати сприятливий психологічний мікроклімат, розуміти характери, здібності й уподобання здобувачів вищої освіти тощо);

5) *аспекти теоретичної підготовки* викладача фізичного виховання (навчально-педагогічна, громадсько-педагогічна, наукова, методична й аналітико-оцінна діяльність, організаційна та виховна робота, академічна мобільність, стажування, професійне самовдосконалення). Викладач фізичного виховання має постійно вдосконалювати свою професійну майстерність, періодично проходити стажування на профільних кафедрах і курсах підвищення кваліфікації, брати участь у засіданнях методичних об'єднань, щорічних педагогічних читаннях, проводити навчальні заняття з фізичного виховання на високому професійному рівні.

Основне завдання викладача фізичного виховання полягає у формуванні в здобувачів вищої освіти свідомого ставлення до збереження та зміцнення власного здоров'я та дотримання засад здорового способу життя. Методично правильно організовані навчальні заняття з фізичного виховання сприяють виробленню мотиваційної основи, покращують стан здоров'я, підвищують розумову та фізичну працездатність, сприяють швидшому засвоєнню навчального матеріалу й успішній інтеграції до майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Грибан Г. П. Фізичне виховання студентів аграрних вищих навчальних закладів : монографія. Житомир, 2012. 514 с.
2. Donchenko V. I., Zhamardiy V. O., Shkola O. M., Kabatska O. V., Fomenko V. H. Health-saving Competencies in Physical Education of Students. *Wiadomości Lekarskie*. 2020. Tom LXXIII, nr 1. P. 145-150.
3. Zhamardiy V. O., Donchenko V. I., Yemets A. V., Skrinnik Y. O. Physical Development by Means of Fitness Technologies as One of General Aspects of Student's Health. *Wiadomości Lekarskie*. 2019. Tom LXXII, nr 5 cz II. P. 1074-1078.

ЄВРОПЕЙСЬКА І СВІТОВА ІНТЕГРАЦІЯ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ – ШЛЯХ ДО ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Жорник В. О.

Військова агресія Росії проти України вмить докорінно змінила життя всіх українців. Багато молодих хлопців та дівчат йдуть до війська, щоб давати відсіч агресору, долучаються до лав тероборони та займаються волонтерством, інші ж продовжують працювати в тилу, підтримуючи економіку нашої держави.

Багато років працюючи заради того, щоб Україна відбулася як сучасна розвинута держава в комплексі усіх складових цього поняття – політичної, економічної, енергетичної, інформаційної незалежності, я все більш переконуюся в тому, що ця мета недосяжна у відриві від творення сучасної ефективної гуманітарної політики. Саме освіта має сформувати у свідомості громадян ту систему цінностей, яка ментально наблизить нас до країн Європейського Союзу і активізує впровадження європейських принципів у функціонування владних інститутів та в життя суспільства. Однак внаслідок низки причин і обставин реформа освіти не лише не отримала необхідного поштовху для стрімкого старту, але й на даному етапі свого розвитку суттєво гальмується, особливо у східних та південних регіонах України.

Саме шляхи модернізації освіти визначені Міністерством освіти і науки України у проєкті Стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року, яка зазначає, що першочерговими завданнями оновлення політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти є прискорення модернізації системи професійної (професійно-технічної) освіти на рівні регіонів, підвищення спроможності закладів професійної (професійно-технічної) освіти до фінансової, академічної, кадрової та організаційної автономії, створення умов для інтеграції професійної (професійно-технічної) освіти з ринком праці. Реалізація цих кроків дасть змогу забезпечити інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства через реалізацію права громадян на професійну (професійно-технічну) освіту впродовж життя за принципом рівних можливостей для всіх.

Новий етап, що розпочався з 24 лютого 2022 року після соціально-політичної кризи, військової агресії росії, підписання Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом (2014 рік) та можливого набуття Україною статусу країни-кандидата на вступ до Європейського Союзу у червні 2022 року, ознаменував інтенсифікацію європейського вектора розвитку України та синхронізацію вимірів української освіти з європейськими та світовими характеристиками.

Економічний розвиток, соціальний добробут українського суспільства є неможливим без наявності висококваліфікованих кадрів. А в період всеохоплюючої глобалізації забезпечення однакового рівня освіти є передумовою досягнення конкурентоспроможності підприємств на глобальному ринку. Тому при обраному Україною курсі євроінтеграції питання мобільності здобувачів вищої освіти, поширення їх кругозору, перейняття досвіду є дуже актуальними.

Крім того, в останнє десятиліття в Україні завдяки зусиллям провідних європейських країн, таких як Німеччина, Австрія та Швейцарія сформувалася дуальна система професійної освіти, для якої характерне паралельне вивчення теоретичних, базових засад обраної спеціальності та практичне застосування на реальному виробництві. Для підприємства дуальна освіта – це гарна можливість підготувати для себе кадри точно «під замовлення», забезпечивши їх максимальну відповідність всім своїм вимогам, економлячи час та витрати на пошук та підбір працівників, їх перенавчання та адаптації. До того ж є можливість відібрати найкращих здобувачів вищої освіти, адже за роки навчання всі їхні сильні і слабкі сторони стають очевидними. На мою думку, це чудова мотивація для них вчитися не для «галочки».

В Україні, як і в багатьох інших пост-тоталітарних країнах система освіти на превеликий жаль залишається закритою. Українська система забезпечення якості йде корінням в радянське минуле, коли контроль над якістю освіти здійснювався адміністративно-командними методами. Це логічно, тому що споживачем послуг освіти в тій системі була держава. Відтак, в українській системі освіти логічно побудовані ті елементи, які були

створені за умов адміністративного управління (за радянських часів) – тобто формальні процеси і процедури. Але незважаючи на це, останні 30 років продовжується поступальний рух української освіти у напрямі її трансформації до європейського та інноваційного світового освітнього просторів.

Список використаних джерел

1. Клименко І. В. Ризики європейського інтеграційного проекту: виклики та можливості для України. Київ : НІСД. 2012.
2. Куриляк В. Є. Країна в системі європейського та євразійського інтеграційних процесів. *Вісник Економічної Науки України*. 2013. №1.
3. МОНУ Проект Стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року.

СТУДЕНТСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕТАП ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Жорник С. В.

Студентська науково-практична конференція – це захід, який кожного року проводить дорожнє відділення Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу з метою обговорення різних питань науки, методики і практики будівництва автомобільних доріг та штучних споруд.

Науково-практична конференція розглядається як один з ефективних етапів підвищення якості професійної освіти, який збільшує взаємодію викладачів і здобувачів вищої освіти у сфері дослідницької діяльності. Придбання умінь у підготовці доповідей, повідомлень при проведенні досліджень, навички публічного представлення отриманих результатів та їх обґрунтування на студентській науково-практичній конференції сприяють формуванню комунікативних здібностей здобувачів вищої освіти. Керівництво дослідницькою діяльністю і підготовкою здобувачів вищої освіти до студентської науково-практичної конференції зміцнює наукове і педагогічне співробітництво викладачів та їх вихованців.

Науково-практична конференція є результатом тривалої підготовчої роботи педагогів і їх вихованців, яка завершується підбиттям підсумків їх пошукової діяльності. Тому підготовка до конференції починається із створення оргкомітету, визначення мети і завдань конференції, а також тематики пошукових робіт.

На конференції часто представлені сучасні комп'ютерні технології у сфері будівництва та цивільної інженерії і технології 3d друку для створення макетів під час виконання курсового та дипломного проектування.

Технологія підготовки і проведення науково-практичної конференції вимагає великої віддачі практично від усього педагогічного колективу циклової комісії «Будівництво, експлуатація і ремонт автомобільних доріг і аеродромів» та «Будівництво мостів та інших штучних споруд» коледжу по залученню здобувачів вищої освіти у пошукову діяльність, а потім участь у конкурсі пошукових робіт та обговорення робіт на науково-практичній конференції.

Переможці конкурсу пошукових робіт нагороджуються дипломами і грамотами за окремими номінаціями.

Таким чином, науково-практична конференція – це одна з найбільш ефективних форм організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, які займаються пошуковою діяльністю і прагнуть до поглиблення знань за спеціальністю та забезпечує підвищення якості професійної освіти.

Остання конференція дорожнього відділення Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу буда проведена 23.02.2022 року і усі викладачі циклових комісій «Будівництво, експлуатація і ремонт автомобільних доріг і аеродромів» та «Будівництво мостів та інших штучних споруд» впевнені, що зовсім скоро буде проведена наступна конференція і вже під мирним небом України.

Список використаних джерел

1. Лузік Е.В. Організація наукової діяльності студентів вищих навчальних закладів. Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць. За ред. І.А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. Київ. 2003. С. 380-395.

ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК З ІНФОРМАТИКИ У ПЕРІОД НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ

Журавель М. В.

Становлення та розвиток навчальної книги в Україні є досить суперечливим і складним процесом, його осмислення можливе лише за умови аналізу змін у державній політиці та соціальному устрої. Проголошення незалежності України в 1991 році поставило перед навчальними закладами нові завдання щодо зміни стилю керівництва, структурної перебудови, вдосконалення навчальних програм, створення нових навчальних підручників.

На різних етапах реформування інформатичної освіти проблемами шкільного підручника з інформатики займалися вітчизняні вчені І. Борисюк, В. Вембер, М. Жалдак, І. Завадський, І. Зарецька, Г. Мазурок, В. Лапінський,

Г. Ломаковська, Н. Морзе, Ю. Пасіхов, М. Попель, Ф. Ривкінд, В. Ряжська, Н. Самойленко, Л. Семко та інші.

Метою нашої публікації є короткий хронологічний опис підручників з інформатики для основної школи в період незалежності України.

Після незалежності України з 1991 по 1995 року було розроблено та затверджено проект Концепції інформатизації освіти незалежної України. Необхідною умовою проекту стало оснащення всіх шкіл відповідною обчислювальною технікою і програмним забезпеченням. З'являлися й швидко поширювалися школи з поглибленим вивченням інформатики з 8-го класу. Швидко зростає кількість шкіл, що працювала за авторськими програмами викладання інформатики. Реалізовано впровадження курсу інформатики в неповну середню школу (в 7 – 9 класи). У школах, оснащених сучасними комп'ютерами, курс був орієнтований на підготовку користувача. У той же час були видані перша національна навчальна програма з інформатики авторів М. Жалдака та Н. Морзе «Основи інформатики та обчислювальної техніки» для середніх навчальних закладів [1] та національний навчальний посібник з інформатики авторів М. Жалдака та Ю. Рамського [2].

Відчутним поштовхом до перебудови навчального процесу стало прийняття Програми інформатизації народної освіти (1995 рік), після якої розпочалася активна новаторська діяльність. Був впроваджений пробний підручник з інформатики для 10 – 11 класів В.А. Кайміна, який використовували як в Україні, так і в країнах СНД. Після цього протягом наступних п'яти років з'явився підручник для 8 – 11 класів автора Л. Забродської. Починаючи з 1996 р. відбулося поширення експериментальної роботи з використанням мультимедійних засобів на уроках з інших дисциплін, що зумовило у 1998 – 1999 навчальному році появу національного підручника «Інформатика» для учнів 10 – 11 класів (автори А. Верлань та Н. Апатова), рекомендованого Міністерством освіти і науки України [3]. У цьому ж році в друк вийшли посібники «Інформатика. Основне зі шкільного курсу» (автор Т. Петренко) та «Практичний курс інформатики» (автор В. Руденко). 2000 року було надруковано експериментальний підручник «Інформатика – 7» (автори М. Жалдак і Н. Морзе) рекомендований Міністерством освіти і науки України. Основний акцент цього підручника зосереджувався на інформаційних технологіях. 2005 року був запропонований підручник О. Гасєвського «Інформатика», який був розрахований на вивчення курсу з 7 по 11 клас.

Спираючись на лист МОН України «Щодо вивчення шкільних дисциплін у 2007/2008 навчальному році» від 11 червня 2007 року [6], можна стверджувати, що курс інформатики у 8 – 9 класах викладався лише у школах із поглибленим вивченням математики та за спеціально розробленими програмами. Як наслідок були розроблені підручники «Інформатика – 8. Базовий курс» авторів Є. Шестопалова, І. Сальнікової (2007 р.) та «Основи інформатики» (експериментальний навчальний посібник) авторів В. Володіна, І. Володіної, Ю. Дорошенка, Ю. Столярова (2008 р.). У 2010 р. було видано

підручники з інформатики для 5 – 7 класів (автори Й. Ривкінд та Г. Ломаковська). У цьому ж році надруковано підручник для 10 класу «Інформатика» академічний рівень (автори Й. Ривкінд, Т. Лисенко, Л. Чернікова, В. Шакотько) та «Інформатика» рівень стандарт (автори І. Володіна, В. Володін). У 2011 році освітяни побачили підручник «Інформатика» для 11 класу рівня стандарт (автори О. Бондаренко, М. Ковшун, О. Пилипчук, Є. Шестопапов) та «Інформатика» профільного рівня (автори Й. Ривкінд, Т. Лисенко, Л. Чернікова та В. Шакотько) [5].

З 1 вересня 2013 року МОН України було введено обов'язкове вивчення інформатики з 5 класу[4]. Для забезпечення вивчення цього предмету школи були забезпечені підручниками для початкової школи авторів Г. Ломаковської, Й. Ривкінда та О. Коршунової. З огляду на те, що з 2013 року по 2018 рік чинними були декілька навчальних програм (навчальна програма для початкової освіти, оновлена програма для учнів 5 – 9 класів, які не вивчали інформатику до 5 класу, програма для учнів, які вивчають інформатику в 10 – 11 класах) у цей час було стрімке створення та перевидання підручників (див. табл.).

Таблиця 1

«Розвиток шкільного підручникотворення з інформатики»

Клас	Рік видання (перевидання)	Автори
5	2013, 2016, 2018, 2022	Й. Ривкінд, Т. Лисенко, Л. Чернікова, В. Шакотько
		Н. Морзе, В. Вембер, О. Кузьмінська
	2018, 2022	М. Корнієнко, С. Зарецька
		О. Коршунова, І. Завадський
		О. Бондаренко, В. Ластовецький
		Н. Морзе, В. Вембер, О. Барна
	2022	І. Тріщук
		Я. Глинський, Л. Лисобей, О. Чучук, В. Дячун
		Д. Біос
		Л. Козак, А. Ворожбит
6	2014	Н. Морзе, О. Барна, О. Кузьмінська, Н. Саржинська,
	2014, 2017, 2019	Й. Ривкінд, Т. Лисенко, Л. Чернікова, В. Шакотько
		Н. Морзе, О. Барна, В. Вембер
		О. Бондаренко, В. Ластовецький
2019	О. Коршунова, І. Завадський	
7	2015	О. Пилипчук, М. Ріпко, Є. Шестопапов
		О. Казанцева, І. Стеценко, Л. Фурик
		А. Гуржій, Л. Карташова, В. Лапінський
	2020	Н. Морзе, О. Барна
		О. Бондаренко, В. Ластовецький, О. Пилипчук, Є. Шестопапов
	2015, 2017, 2020	Н. Морзе, О. Барна, В. Вембер, О. Кузьмінська
Й. Ривкінд, Т. Лисенко, Л. Чернікова, В. Шакотько		
8	2016	А. Гуржій, Л. Карташова, В. Лапінський
	2016, 2021	Й. Ривкінд, Т. Лисенко, Л. Чернікова, В. Шакотько
		О. Казанцева, І. Стеценко,

		Н. Морзе, О. Барна, В. Вембер
		В. Руденко, Н. Речич, В. Потієнко
		О. Коршунова, І. Завадський, З. Стасюк
		О. Бондаренко, В. Ластовецький
9	2009	Н. Морзе, В. Вембер, О. Кузьмінська
		І. Завадський, І. Стеценко, О. Левченко
		І. Володіна, В. Володін
	2009, 2017	Й. Ривкінд, Т. Лисенко, Л. Чернікова, В. Шакотько
	2017	О. Бондаренко, В. Ластовецький
		Н. Морзе, О. Барна, В. Вембер
В. Руденко, Н. Речич, В. Потієнко		

Спираючись на вище зазначене, можемо стверджувати, що шкільні підручники з інформатики для закладів загальної середньої освіти оновлювалися кожні 3 – 5 років. На ці зміни впливали, як поточні державні стандарти в освіті, затверджені навчальні програми з предмету «Інформатика», так і стан розвитку інформатизації суспільства.

Список використаних джерел

1. Жалдак М. І., Морзе Н. В., Науменко Г. Г. Програма курсу «Основи інформатики та обчислювальної техніки» для середніх навчальних закладів (експериментальний варіант). Збірник наказів Міносвіти України. 1993. № 13.
2. Жалдак М. І., Рамський Ю. С. Інформатика: Навчальний посібник / за ред. М. І. Шкіля. Київ : Вища школа, 1991. 319 с.
3. Журавель М. В. Передумови появи та впровадження шкільного підручника з інформатики в освітній процес. Інноваційна педагогіка. 2021. Вип. 33. Т. 2. С. 16 – 21.
4. «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти». Постанова від 23.11.2011 р. № 1392. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#n9> (дата звернення 17.05.2022).
5. Шкільні підручники. URL : <https://pidruchnyk.com.ua/> (дата звернення 19.05.2022).
6. «Щодо вивчення шкільних дисциплін у 2007/2008 навчальному році». Лист МОН України від 11.06.2007 N 1/9 – 361. URL: <http://consultant.parus.ua/?doc=04LK836EE4> (дата звернення 17.05.2022).

ПОРУШЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ В УКРАЇНІ

Замазій Ю. О.

Останні події в Україні змінили життя усіх громадян. Найгостріше наслідки війни на собі відчувають діти будь-якого віку як найменш захищена категорія населення. Вони мають досвід вимушеної міграції,

або ж проживання на підконтрольних агресору територіях. Вже декілька місяців багато дітей живуть у середовищі насильства. Таке середовище та неодноразові психотравми формують особистість з порушеннями не тільки фізичного й психологічного, а й соціального здоров'я. Дитина, яка потрапила в пастку середовища насильства, отримавши так психотравму, стикається зі складними завданнями адаптації [2].

Починаючи з 2014 року українські науковці у галузі психології, педагогіки, соціальної роботи заглиблюються у тематику військової агресії щодо України та психосоціальної допомоги внутрішньо-переміщеним дітям та сім'ям в період військового конфлікту (В. Андрєєнкова, Н. Бочкор, О. Блинова, Г. Дубровинський, О. Залеська, О. Чуйко, Ю. Удовенко).

Так, Г. Дубровинський у своїй статті «Діти війни: дослідження явища психотравми під час військової агресії в Україні» розглядає негативні наслідки психотравми дітей війни у подальшому їх психологічному, фізіологічному та соціальному розвитку. О. Чуйко аналізує зарубіжні моделі психосоціальної реабілітації дітей, які зазнали психотравмуючого впливу війни. Ю. Удовенко у своїй статті «Організація соціально-психологічної допомоги дітям, які пережили втрати внаслідок військових дій» розглядає психологічні особливості дітей цієї категорії, визначає організаційні та змістовні аспекти надання соціально-психологічної допомоги дітям, які пережили втрати внаслідок військових дій.

Метою тез є актуалізація значення багатосторонньої підтримки педагогічними працівниками соціального здоров'я учнів закладів загальної середньої освіти у період воєнних дій в Україні.

Процеси соціально-психологічної адаптації та соціалізації дитини лежать в основі формування її соціального здоров'я. Соціальна незахищеність дітей будь-якого віку під час воєнних дій в Україні дає можливість простору дій для будь-якого насильства і порушує соціально-психологічну адаптацію дітей будь-якого віку. Своєю чергою, діти стають свідками, або жертвами насильства [1].

Отримання дитиною психологічної травми під час воєнних дій є дезінтеграційним чинником. Дитяча травма руйнує базові підвалини здорової особистості, коли у свідомості дитини порушуються загальнолюдські цінності; втрачається довіра до людей та світу, почуття внутрішньої та зовнішньої безпеки; знижується здатність підтримувати наявні соціальні зв'язки й формувати нові тощо. Тобто йде порушення усіх складових здоров'я – фізичного, психічного й соціального.

Український науковець Г. Дубровинський вказує на типові та можливі наслідки насильства над дітьми, окрім порушення їхнього психічного і фізичного здоров'я. Це такі поведінкові прояви, як бійки, конфлікти з оточуючими; низька шкільна успішність; пропуски уроків без поважних причин; надмірна замкненість, а також скоєння самогубства; відтворення жорстокості в суспільстві; асоціальна, кримінальна поведінка; низький освітній і професійний рівень [2]. О. Чуйко, крім психологічних

та емоційних, зазначає наступні проблеми дітей-переселенців: не сформованість адекватних соціально-комунікативних навичок, страх і недовіра або агресія і дратівливість стосовно оточення, порушенням взаємовідносин у сім'ї через зміну соціальної ситуації та обов'язків у сім'ї [4]. Ю. Удовенко також вказує на проблеми поведінкової сфери дітей, як от, агресія, залежна поведінка, труднощі у формуванні нових міжособистісних контактів з дітьми, дорослими [3].

Усі вище названі поведінкові прояви вказують на нездорові відносини дитини з середовищем, тобто соціальну дезадаптацію. А, як відомо, успішна адаптація та якісне соціальне функціонування дитини у соціумі є основою соціального здоров'я особистості.

У такий важкий час діти не перестають навчатися в закладах загальної середньої освіти. Тож, перед педагогічними працівниками та працівниками психологічної служби постають певні завдання щодо відновлення соціального здоров'я дітей шкільного віку: створення ресурсного середовища, підтримка особистісного розвитку дитини, відновлення довіри до світу, пошук дитиною внутрішніх своїх ресурсів та опора на ресурси соціального оточення (однокласників та педагогів).

Отже, порушене питання щодо підтримки педагогічними працівниками соціального здоров'я учнів закладів загальної середньої освіти у період воєнних дій в Україні є вкрай важливим. Актуальна ситуація сьогодення та обумовлена нею проблематика дітей, які мають травматичний досвід війни, вимагає підготовки усіх категорій педагогічних працівників щодо надання підтримки дітям, які навчаються у закладах загальної середньої освіти. Діти України в умовах війни потребують постійної уваги як з боку батьків, так і педагогічних працівників, особливо соціально-психологічного захисту працівниками психологічної служби закладів освіти. Отже, практичні психологи та соціальні педагоги закладів загальної середньої освіти мають володіти цілою системою теоретичних знань, спеціальними вміннями та техніками роботи з дітьми щодо відновлення та формування в них соціального здоров'я в цей непростий час.

Надалі доцільно зосередити свою увагу на підготовці працівників психологічної служби закладів загальної середньої освіти на соціально-психологічному супроводі відновлення та формування соціального здоров'я дітей у період війни в Україні.

Список використаних джерел

1. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та пост конфліктний період: метод. рек. / Н. П. Бочкор, Є. В. Дубровська, О. В. Залеська та ін. Київ: МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. 84 с.

2. Дубровинський Г.Р. Діти війни: дослідження явища психотравми під час військової агресії в Україні. *Український психологічний журнал*. 2016. Вип. 1. С. 16-26.

3. Удовенко Ю.М. Організація соціально-психологічної допомоги дітям, які пережили втрати внаслідок військових дій. *Український психологічний журнал*. 2017. Вип. 1(3). С. 165-176.

4. Чуйко О.В. Зарубіжні моделі психосоціальної реабілітації дітей, травмованих війною. *Український психологічний журнал*. 2017. Вип. 1(3). С. 192-203.

ВПЛИВ КЛАСИЧНОЇ ТА НАРОДНОЇ МУЗИКИ

Заря Л. О.

Музика – це найважливіша форма виховання людської душі. Здоров'я здобувачів освіти залежить від музики, яку вони слухають. Здобувачам освіти необхідно знати, що музика впливає на людський розум і тіло по-різному, тому необхідно уважно відноситися до музичних інтересів. Ще Конфуцій говорив, що музикою можна управляти державою. А в стародавній Греції за порушення музичних канонів виховання душі посилали на страту!

Музика і здоров'я – ці поняття близькі один одному. Метод дії звукових вібрацій, які співпадають з внутрішніми процесами в організмі людини, з давніх часів практикується цілителями Сходу. Китайський ієрогліф, що означає «медицина», відбувся від ієрогліфа «музика». Лікар і музикант, Патрік Ешвен, автор книги «Музика та медицина», вважає, що музика здійснює набагато сильніший вплив на людину, чим всі інші види мистецтва. Дослідження Джейсона Лю, директора наукового Інституту по взаємозв'язку між душею і тілом в Каліфорнії показали, що: чим швидше ритм мелодії – тим частіше стає дихання людини, і навпаки: музика впливає на роботу серця і на артеріальний тиск. Дослідження вчених (Рудестам Кьел, К. Роджерс) показали, що у людей зі слабкою нервовою системою, для якої характерна висока чутливість, спостерігається більш виражена реакція перебудови біоритмів на порівняно більшу зону частот. Для осіб із сильною нервовою системою, що володіють меншою чутливістю, реакція нав'язування ритму виражається слабкіше.

Музичні інтереси здобувачів освіти зазвичай бувають спонтанними. Багато з них не знають, яким чином діє на них музика, що вони прослуховують і які можуть бути від неї наслідки. З емоційного боку, здавалося б, немає великої різниці в музиці, що прослуховує людина. Але після багатьох досліджень вчені прийшли до висновку, що дія класичної і сучасної музики діаметрально протилежні. Виявляється, що сучасна музика, така як «рок-н-рол» і «диско» шкодять здоров'ю людини. Молоді люди, які їх часто слухають мають

погане здоров'я, найчастіше гірше вчать, гірше можуть концентруватися, у них частіше буває депресія.

Експерименти на кристалах води, проведені Масару Емото, директором Міжнародного центру здоров'я, показують, що вода формує красиві з'єднання кристалів після прослуховування класичної музики, а коли на неї впливають дратівливою музикою, такий як «важкий метал», утворюються потворні кристали [2, 6].

Жива музика композиторів – класиків допомагає позбавитися від депресивних станів, стресів, тривог, переживань і страждань, які негативно впливають на здоров'я. Своїми цілющими властивостями народна і класична музика різко відрізняються від сучасної. Дослідження учених дозволили видати офіційний медичний висновок Міністерства охорони здоров'я про лікувальну дію народної і класичної музики. Це було справжньою сенсацією: вперше в історії музики музиканти отримали медичний сертифікат про те, що їх твори цілющі. Концерти у філармонії, органному, концертному залі, коли звучить класична та народна музика, у сучасній медицині вважають сеансами оздоровлення. Саме тут можна очиститися від негативної енергії і поліпшити самопочуття. На жаль, більшість здобувачів освіти не розуміють важливість таких концертів і не звертають увагу на них.

Отже, ми пропонуємо нашим здобувачам освіти бути уважними до музики, яку прослуховують. Якщо вони навчаться розуміти класичну музику, любити народну музику – жити буде легше, яскравіше. А найголовніше, почуватимуть себе добре, не будуть піддаватися депресивному стану, зміцнюватимуть своє здоров'я.

Список використаних джерел

1. Стеценко О. С. Зцілення людини словом, музикою та піснею. Кіровоград: Центрально-українське видавництво. 2008.
2. Галкіна Л.О. Вплив музики на людину. Використання музикотерапії під час уроків музичного мистецтва. *Шкільний світ*. № 1. 2016.

КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Зворська Н. А., Гур'янова Н. М.

Сучасна система освіти ставить перед собою завдання виховати компетентну і соціально-активну особистість, яка має фундаментальні наукові, спеціальні і педагогічні, теоретичні і практичні знання, творче педагогічне мислення, широку ерудицію, духовність. Саме вищий освітній

заклад володіє духовним потенціалом, здатним створити новий тип спеціаліста, професіонала, вивести його на новий значно вищий рівень соціальної реальності, особистої культури, де поєднуються професіоналізм, інтелект, соціальна зрілість, прагнення до творчості. Вимоги до майбутнього фахівця, наставника молоді зумовлюються соціальною потребою суспільства у гармонійно розвиненій, аксіологічно зорієнтованій, духовно багатій особистості.

Професійна компетентність, професіоналізм органічно пов'язані з творчістю, художньо-естетичним баченням результатів своєї праці. Розвиток інтелектуальних якостей, таких як: компетентність (організація знань, що забезпечують прийняття ефективних рішень у конкретній галузі діяльності), ініціатива (бажання самостійного пошуку нової інформації й освоєння нових областей діяльності), творче мислення, здатність до саморегуляції (уміння керувати власною інтелектуальною діяльністю і самонавчанням), унікальність складу розуму – впливає на рівень професійної компетентності та кваліфікації спеціаліста мистецького профілю.

Компетентність припускає відкриту пізнавальну позицію – уміння на будь-яку ситуацію дивитися з різних точок зору, тим самим стимулюючи напружену роботу думки. Безпосереднім джерелом інтелектуальної творчості є індивідуальний досвід людини: особливі суб'єктивні стани спрямованості розуму, що виявляються у перевагах і переконаннях. Важливим орієнтиром здатності керувати власною інтелектуальною діяльністю є здібність планувати, оцінювати, зупиняти свою діяльність, передбачати наслідки, знаходити помилки.

Сучасна вища школа має значні здобутки в галузі підготовки майбутніх фахівців до діяльності у сфері музичного мистецтва, особливо музично-педагогічного (Л. Коваль, О. Олесюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Шульгіна). Але, разом з тим, сьогодні необхідно зосередитись на змістовній конкретиці творчої сутності діяльності вчителя. Тому мета нашого дослідження – з'ясувати, чому фахівці недостатньою мірою володіють творчим потенціалом, потягом до самопізнання та продуктивно-акмеологічного становлення.

У цьому ракурсі на перший план педагогічної діяльності виходить творча взаємодія вчителя та учнів. Ця проблема може бути реалізованою за умов ефективного формування професійної компетентності вчителів мистецьких дисциплін. Професійна компетентність майбутніх фахівців включає: широку ерудицію в галузі художньої культури, педагогіки, психології, мистецтвознавства, естетики; володіння практичними вміннями й навичками (педагогічними, хормейстерськими, інструментально-виконавськими, уміння словесної інтерпретації музичних образів, тощо); сформованість особистісних якостей та здібностей, необхідних для успішного здійснення функцій викладача мистецьких дисциплін – педагогічних (толерантність, комунікативність, організаторсько-

конструктивні здібності, зосередженість, тактовність, витримка, здатність до емпатії, ідентифікації), музично-фахових (музичні якості та здібності).

Професійна компетентність – основа професійної майстерності майбутнього вчителя. Її не можна звести ані до педагогічних здібностей, ані до знань у галузі мистецької освіти, ані до особистих якостей та здібностей педагога. Основою професійної компетентності вчителя музичного мистецтва є активний інтерес до мистецької галузі знань, якісне викладання предмету, й основне – дієве знання закономірностей особистісного розвитку фахівця на різних вікових етапах та специфіка його акмеологічного становлення.

У мистецькій освіті завжди відбувається взаємопроникнення знань і продуктивної активності, оскільки жодну інформацію в галузі мистецтва не можна розкрити без залучення людини до самостійної художньої діяльності, усі види якої стимулюють прояви фантазії, образного уявлення. Це стосується не лише процесів творення, але й виконавських інтерпретацій, ефектів співпереживання в ході художнього сприйняття. Наявність творчого елемента забезпечує взаємозв'язок педагогічних впливів і саморозвитку людини, що є важливою умовою становлення критичності її мислення, потреби постійного оновлення знань, здатності до духовної самоорганізації та самовираження.

Розглядати структуру компетентності вчителя мистецьких дисциплін доцільно у такій послідовності: професійні знання, їх зміст, типи і види знань. При цьому важливо, щоб знання не були добіркою абстрактних понятійних елементів, а відбивали діалектику пізнання (від загального до конкретного і навпаки), з обов'язковим урахуванням їхнього місця в пізнавальному процесі, а також сутнісних особливостей кожного типу знань.

Орієнтаційно-інтеграційний критерій професійної компетентності враховує рівень розвитку інтелекту майбутніх викладачів мистецьких дисциплін – як складної цілеспрямованої системи, що містить пам'ять і функціонує з урахування принципу зворотного зв'язку, і тому доцільно зазначити, що на провідну роль інтелекту у музично-виконавській діяльності вказував Б. Яворський. Він неодноразово підкреслював, що виконавство складається з інстинкту, навичок і інтелекту. Анітрохи не применшуючи значення інстинкту – чуття, інтуїції, безпосереднього сприйняття образу, Б. Яворський підкреслював, що саме лише чуття безсиле створити художньо-музичний образ. На думку вченого, основними функціональними елементами в такій системі є механізми запам'ятовування, аналізу, синтезу (розуміння).

Одним із основних критеріїв сформованості компетентнісного компонента є уміння майбутніх викладачів мистецьких дисциплін вирішувати педагогічні ситуації, сприяючи особистісному розвитку учня. З цього приводу доцільно зазначити, що глибина та різнобічність знань викладачів не завжди співпадають з продуктивністю їх діяльності. Досвідченість учителя, сама по собі, не призводить до структурних змін у педагогічній діяльності, яка характерна для високого рівня професійної

майстерності. Особистість учителя, з цього погляду, доцільно розглядати в її внутрішній цілісності, де професійне та особисте «Я» тісно пов'язане з системою цінностей. Неможливо розглядати психолого-педагогічну компетентність учителя поза розвитком його особистості. Детермінується це тим, що, по-перше, особистість засвоює необхідні знання, уміння, навички лише в особистісному контексті, а по-друге, вона пересвідчується, що опанувати професійну майстерність можна лише на індивідуально-творчому рівні.

У висновках доцільно зазначити, що процес формування у здобувачів вищої освіти механізму фахової компетентності має бути керованим. Для цього потрібний якісний та кількісний аналіз тих змін, що відбуваються в ході професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, що ґрунтується на констатації наявного рівня розвитку відокремлених компонентів структури професійної компетентності та пошук шляхів вирішення виявлених суперечностей і недоліків професійного розвитку здобувачів вищої освіти на етапі навчання.

Список використаних джерел

1. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України. 2008. 274 с.
2. Яворський Б. Спомини, переписка. Т.1. Миколаїв : Укр. композитор. 1972. 712 с.

ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ТА ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Зворська Н. А., Савченко Л. Л., Савченко Д. Р.

В умовах глобалізації та інтенсифікації світових інтеграційних процесів тенденцією, яка дедалі яскравіше проявляється в цивілізаційному розвитку, є посилення уваги до збереження етнічної самобутності народів, традицій, що визначають їх національне обличчя. Дана проблема гостро стоїть і перед Україною. Запорукою збереження самобутності українців може стати високий рівень розвитку національної свідомості та самосвідомості українського суспільства.

Дошкільне дитинство є саме тим віковим періодом, коли виховний вплив має бути спрямований на формування в дітей першооснов національної самосвідомості та патріотичних почуттів – найелементарніших проявів в дитячій діяльності усвідомлення себе представниками українського народу, гордості за це, самоповаги до себе як українців, ставлення дітей до українських національних цінностей (українська мова, культура, національна символіка) та усвідомлення ними їх важливості. Важливими

елементами національної самосвідомості та патріотизму, а також чинниками формування їх першооснов є знання типових особливостей, та рис, що відрізняють українську націю, усвідомлене ставлення до її історичного минулого, а також уявлення про територіальну спільність нації, усвідомлене ставлення до духовних та матеріальних цінностей нації.

У Концепції національно-патріотичного виховання молоді в основу системи національно-патріотичного виховання покладено національну ідею розвитку української державності як консолідуючого чинника розвитку суспільства й нації в цілому. Форми й методи виховання базуються на українських народних традиціях, кращих надбаннях національної та світової педагогіки й психології.

Актуальність патріотичного виховання зумовлюється водночас процесом становлення України як єдиної політичної нації. В умовах поліетнічної держави воно покликане сприяти цілісності, соборності України, що є серцевиною української національної ідеї.

Проблеми національного виховання, формування національної свідомості та самосвідомості особистості досліджували корифеї української педагогіки (Г. Ващенко, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський); сучасні вчені (О. Вишневський, П. Кононенко, В. Кузь, М. Стельмахович, Г. Філіпчук); психологи (І. Бех, В. Борисов, М. Боришевський, П. Гнатенко, Д. Ельконін, І. Кон, В. Хотинець, І. Чеснокова); мистецтвознавці та фольклористи (Д. Антонович, Б. Грінченко, М. Лисенко, Г. Нудьга, О. Козаренко, Ф. Колесса, О. Кошиць). Велике значення для розробки сучасних підходів та методів формування у дітей старшого дошкільного віку елементів національної самосвідомості мають концепції розвитку українського дошкілля, розроблені Л. Артемовою, А. Богуш, Л. Калуською, Н. Лисенко, Т. Поніманською.

Патріотичному вихованню дітей та молоді присвятили праці багато вчених минулого і сучасності. Зокрема, Г. Ващенко, О. Духнович, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга, та інші у своїх працях приділяли велику увагу вихованню любові до своєї землі, рідної мови; поваги до історичного минулого, формуванню національної самосвідомості. Окремим аспектам патріотичного виховання присвячують свої труди О. Бандура, Н. Волошина, А. Капська, В. Неділько, Є. Пасічник, Б. Степанишин. Обґрунтуванню теоретико-методичних засад патріотичного виховання дітей та молоді значну увагу приділяють такі сучасні науковці, як О. Вишневський, П. Кононенко, В. Кузь, Ю. Руденко та ін.

Психологічні засади патріотичного виховання досліджували П. Блонський, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, О. Петровський, І. Синиця, П. Якобсон. Дослідження психологічних особливостей розвитку особистості дитини дошкільного віку міститься в роботах вітчизняних і зарубіжних психологів В. Гамезо, О. Кононко, Т. Кричківської, Г. Люблінської, В. Мухіної, Е. Петрової, Л. Орлової.

Проблема вдосконалення системи національного виховання підрастаючого покоління набуває особливої актуальності за нових соціокультурних умов духовного відродження етносу.

Патріотизм, за визначенням великого тлумачного словника сучасної української мови, – це любов до своєї Батьківщини, до свого народу [1, с. 97]; природна прихильність і любов дитини до рідної землі, мови, культури; глибоке моральне почуття, показник і виразник найвищих проявів духовного світу [2, с. 2].

Патріотизм як якість особистості обумовлює її здатність в критичних ситуаціях ставити суспільні блага вище за власні. Визначається розвиненістю стійких механізмів регуляції патріотичної свідомості, патріотичного ставлення та поведінки [3, с. 133]. Формування патріотизму як невід'ємної частини соціально-моральної спрямованості особистості здійснюється у процесі діяльності вихованців, організованій педагогами з використанням різних методів, технологій, форм та засобів освітньої роботи.

Патріотичне виховання є особистісно орієнтованим виховним процесом, спрямованим на набуття дитиною інтегральної якості, що характеризує її позитивне емоційно-ціннісне ставлення до Батьківщини, усвідомлення власної причетності до українського етносу та національної культурно-мистецької спадщини, виявляється у пізнавальній і художньо-творчій діяльності, толерантності по відношенню до культури інших народів [4, с. 5]. Патріотичне виховання нерозривно пов'язане також з інтернаціональним, моральним, трудовим вихованням. Метою та результатом патріотичного виховання є патріотизм як важлива соціально-моральна якість особистості.

Патріотичні почуття є системним, цілеспрямованим процесом розвитку змістового та сутнісного наповнення емоційно-почуттєвого складника патріотизму особистості дитини, що забезпечується діяльнісним механізмом гідної взаємодії особистості із собою як представником свого народу, із власним народом та його надбаннями, з іншими народами [5, с. 228].

Національна самосвідомість – усвідомлення своєї належності до певної уявної спільноти, об'єднаної за етнічним (спільна мова, «кровне» походження – у випадку етнічної нації) чи політичним (спільна територія, лояльність до інтегруючої ідеї – у випадку політичної нації) принципами. Якщо свідомість загалом можна коротко визначити як осмислення навколишнього світу (відношення суб'єкта до об'єктив. реальності), то самосвідомість – осмислення самого себе у світі (відношення суб'єкта до себе та ін. суб'єктів). Формування самосвідомості відбувається через ідентифікацію себе як виокремленої групи («ми», «свої») у позиціонуванні до ін. груп («інші», «інакші», «чужі»). Ототожнення з певною етніч. чи політ. нацією називають національною ідентичністю. Вона не є вродженою, як не є успадкованою жодна з ідентичностей, – кожна з них постає залежно від обставин життя індивіда, епохи, у який він живе, сусп. умов та настроїв, поширених у той чи ін. істор. період.

Оскільки патріотизм має дієвий характер, його виховання здійснюється в процесі організації пізнавальної та практичної діяльності дошкільників, в її індивідуальній та колективній формах. Старші дошкільники, взаємодіючи один з одним, здатні спрямовувати практичні дії на надання допомоги тим, хто її потребує. Їхня допомога іншим може визначатися задоволенням її потреб, полегшення страждань тощо, що необхідно пов'язувати у виховній роботі з орієнтуванням на ближнього: його стан, бажання тощо. Практична, почуттєво-предметна-діяльність, яка здійснюється дитиною в спільній діяльності з дорослим та однолітками, слугує основою розвитку почуттів, у тому числі – національних та патріотичних. Спільна діяльність дітей і дорослих має емоційно-чуттєву основу, спрямовується на формування у дитини дошкільного віку потреби висловити свої емоції в творчопродуктивній, ігровій діяльності, а також в екологічній позиції, у збереженні природи рідного краю.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII. С. 894.
2. Гавриш Н., Крутій К. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. Дошкільне виховання. 2015. № 8. С. 2–7.
3. Глазунова И. Н. Патриотическое воспитание старшекласников в учебно-воспитательной деятельности. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Липецк, 2002. 19 с.
4. Качур М. М. Патріотичне виховання молодших школярів засобами художнього краєзнавства: автореф. дис ... канд. пед. наук; 13.00.07. Київ, 2010. 20 с.
5. Шкрєбтієнко Л. П. Виховання патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури: дис. ... канд. пед. наук; 13.00.08. Одеса. 2019. 298 с.

ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Зозуля О. В.

Невід'ємною складовою проявів культури є образотворче мистецтво. Високорозвинені цивілізації ставили й продовжують ставити мистецтво на чільне місце всієї освіти, розуміючи його унікальні можливості для розвитку духовності й інтелекту, універсальну доступність різних форм творчості: діє на емоційно-чуттєву сферу та формує пізнавальний інтерес, поглиблює знання, інтенсифікує візуальний і сенсорний досвід, формує

загальну та естетичну культуру через правдивість, віру, любов, співчуття. Майбутніх педагогів необхідно готувати не лише до професійної діяльності на основі опанування фундаментальних знань і формування професійно значущих умінь і якостей, а й до вироблення і реалізації власних ідей і поглядів.

Актуальність теми зумовлена необхідністю практичного втілення в освітній процес педагогічного фахового коледжу Закону України «Про фахову передвищу освіту» [1], Концепції реалізації державної політики в сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, які визначають загальнокультурну грамотність як одну з ключових компетентностей [3]. Сучасному закладу загальної середньої освіти необхідні вчителі трудового навчання та технологій, які володіють майстерністю зображення та займаються власною творчістю, можуть створювати переконливі художні образи. Лише такі фахівці здатні здійснювати естетичне виховання здобувачів освіти, розвивати їх художні смаки.

Не було епохи в історії мистецтва, яка б певною мірою не вдосконалювала способи правдивого зображення оточуючого середовища. Леонардо да Вінчі вважав живописну грамоту «законною донькою природи». Мікеланджело писав, що «малюнок – джерело і корінь будь-якої науки». Вивчаючи ідеї художників-педагогів Д. Уїстлера, Б. Неменського, В. Лихваря, розуміємо, що школа акварельного живопису у всі часи та у різних народів формує глибокі почуття, людяність та високу духовність. Метод малювання з натури є провідним у навчанні. Малювання – це специфічний засіб пізнання оточуючої дійсності.

Образотворча грамота – невід’ємна складова сучасного освітнього простору. Заняття з технологічного практикуму з основами образотворчої грамоти для майбутніх учителів трудового навчання та технологій базової середньої освіти має будуватися за законами мистецтва. Мистецтво зумовлює передусім духовне спілкування. Аудиторні заняття з освітньо-професійної програми «Трудове навчання та технології» ефективні за умови створення атмосфери зацікавленості, близької комунікативної відстані з педагогом, що забезпечить наслідування, передавання викладацької майстерності.

Як шлях до вирішення проблеми ми пропонуємо здобувачам освіти вирішувати реальні творчі завдання на застосування освітнього потенціалу виразних засобів графіки та акварельного живопису на засадах пропонованого теоретичного матеріалу та системи завдань для практичної роботи. Зміст програмового матеріалу зорієнтований на методичну підготовку педагогів до формування у здобувачів освіти системи загальнокультурних цінностей та відповідної сукупності соціально значущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до оточуючого світу, природи, мистецтва.

Основні напрямки діяльності з основ образотворчої грамоти у закладі фахової освіти передбачають знайомство із законами, правилами, прийомами і засобами композиції та самостійне активне спостереження навколишньої

дійсності з художніми матеріалами в руках, що обов'язково покращить загальнокультурну грамотність як складову ключових компетентностей особистості. Працюючи під відкритим небом, здобувачі освіти розвивають кращі естетичні відчуття, зорову пам'ять і спостережливість, просторове мислення, вчаться передавати кольорові співвідношення та колорит пейзажу, бачити і зображувати типове в навколишній дійсності, використовувати нетрадиційні художні прийоми, техніки та матеріали. Метод малювання з натури забезпечує компетентісно спрямоване навчання на засадах системно-діяльнісного й особистісно зорієнтованого підходів, міжпредметної інтеграції, створення сприятливих умов до самостійного відкриття нового та може стати основою формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у технологічній галузі.

Список використаних джерел

1. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 16.01.2020 р. №2745-VIII – URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2745-19> (дата звернення: 18.10.2020).
2. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». Київ, 2020. URL : <http://mon.gov.ua> (дата звернення: 10.10.2020).
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Київ, 2020. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> (дата звернення: 18.12.2020).
4. Мальована О. І. Розвиток компетентностей – вимога сьогодення. *Управління школою*. 2018. №10-12. С. 13-16.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ З ОСОБАМИ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Івашура Н. С., Аляб'єва Д. Є.

Порушення інтелектуального розвитку – вкрай складна і, водночас, недостатньо розкрита на сьогодні особливість перебігу розвитку дитини. Відомо, що однією із першопричин порушення інтелектуального (розумового) розвитку – органічне ураження головного мозку.

Така особливість розвитку дитини не обмежує її можливості розвиватися та жити в суспільстві, маючи власні перспективи. Інтелектуальні порушення – лише особливий розвиток особи, котрий не вичерпує всіх її потенційних можливостей.

Саме психологічний розвиток забезпечує формування умінь спілкуватися, здатність до цілеспрямованих дій, активності та інших якостей,

які визначають можливості до повноцінного існування особи з порушенням інтелектуального розвитку у суспільстві.

Через порушення інтелектуального розвитку особа не має достатньо розвинених здібностей до контролю та самоконтролю власною поведінки, що є наслідком порушення взаємозв'язку між пізнавальними та емоційними процесами або мисленням та емоціями. У особи з порушенням інтелектуального розвитку спостерігається низький рівень активності та пізнання, її безпосередні потреби та емоційні прояви можуть не підпорядковуватися мисленню, тобто не усвідомлюються і не регулюються [3].

Для осіб з інтелектуальними порушеннями, які потрапляють до закладів освіти, характерним є порушення пізнавальної діяльності, що виявляється в обмеженні сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, відтворенні сприйнятого і вивченого. Таким чином, вагомий внесок в освітній процес, задля надання допомоги вчителю в організації, підтримці та впровадженні освітнього процесу, робить асистент вчителя [2].

Асистент вчителя – «додаткова пара рук та очей». Додаткова підтримка – це механізми, в основі яких є дії, інструменти чи ресурси, які застосовуються до окремих учнів, щоб допомогти їм успішно виконувати навчальні завдання та соціальні ролі. Додаткова підтримка може бути тимчасовою чи постійною, але завжди цілеспрямованою та різнобічною, інтенсивнішою з боку вчителя чи додатково залучених фахівців. Таким фахівцем є й асистент вчителя.

Такі українські вчені як Н. Софій, Е. Данілавичюте, Т. Сак, О. Мартинчук та інші розглядали у своїх працях не лише організаційно-педагогічні питання інклюзії в освітніх закладах, а й особливості психолого-педагогічного супроводу. Але все ж таких досліджень та наукових робіт, які розкривають повний спектр питань, щодо організації супроводу асистентами осіб з особливими освітніми потребами, зокрема з інтелектуальними порушеннями, не достатньо.

Великого значення у навчанні осіб з інтелектуальними порушеннями має надаватися підготовці до самостійної життєдіяльності. Така підготовка здійснюється протягом усього періоду навчання: у процесі вивчення різних навчальних предметів, ознайомлення з предметами та явищами дійсності, під час екскурсій, а також у загальній системі навчально-виховної роботи у закладі.

У роботі з особами з порушенням інтелектуального розвитку асистент вчителя повинен володіти вмінням навчати належних і ефективних міжособистісних комунікаційних навичок, вербальних та невербальних, розширювати навчальні можливості, враховувати та дотримуватися індивідуалізованого підходу до навчання та надання індивідуальної уваги окремим учням [2].

Асистент вчителя забезпечує особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу та бере участь у розробленні та виконанні

навчальних планів та програм, адаптує навчальні матеріали з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності.

У особи з інтелектуальними порушеннями під час оволодіння шкільними знаннями і вміннями можуть виникати певні труднощі. На початковому етапі це обумовлено насамперед несформованістю пізнавальних процесів та відсутністю необхідного обсягу знань і уявлень про навколишній світ. Під час навчання необхідно звертати увагу на стан різних сторін психічної діяльності: пам'яті, уваги, мислення, мовлення, темп роботи, вміння переборювати перешкоди [1].

Корекція розвитку та навчання при порушенні інтелекту може бути успішною лише тоді, коли вона максимально індивідуалізована, тому дуже важливо встановити причини, що зумовлюють труднощі у навчанні, що і робить асистент вчителя.

Особливість роботи асистента вчителя з дітьми з інтелектуальними порушеннями полягає у тому, що фахівець зосереджує увагу під час занять зокрема й на емоційному стані дитини. Асистент підтримує ініціативу у виконанні завдань, хвалить найменші успіхи, мотивує та робить усе, щоб процес навчання учень не сприймав, як непотрібну «забаганку» вчителя.

На заняттях асистент вчителя обов'язково застосовує наочні засоби і залучає учня до практичної діяльності, показує, як виконувати те чи інше завдання, використовуючи у тому числі метод – відеомоделінг.

Займаючись з особою з інтелектуальними порушеннями, асистент вчителя повинен пам'ятати, що кожне наступне завдання повинне відрізнятися від попереднього, нехай з невеликим, але збільшеним ступенем складності. Це дозволить шляхом наслідування виконати вправу і, таким чином, піднятися на більш високий рівень розвитку [2].

Одним із головних прийомів у роботі з особами з інтелектуальними порушеннями є структурне середовище, чітке надання інформації та певний стиль мовлення. Слід пам'ятати, що на занятті потрібно розмовляти спокійним, доброзичливим тоном, завжди позитивно оцінювати спроби учня впоратися із завданням.

Ураховуючи труднощі запам'ятовування і порушення працездатності у процесі виконання практичних завдань, додатково необхідно пояснювати навчальний матеріал, давати можливість виконувати завдання у повільнішому темпі, зменшувати їхню кількість, надавати додаткові запитання з метою глибшого розкриття змісту завдання, наводити вже відомі їм аналогії [2].

Попри особливості розвитку емоційної сфери осіб з порушенням інтелекту, ігрові прийоми у процесі їхнього навчання зменшувати поступово, не використовуючи при цьому різких заборон, а поетапно формуючи загальноприйнятні прийоми навчальної діяльності [3].

Отже, для успішного залучення осіб із особливими освітніми потребами необхідне позитивне ставлення до цього процесу педагогічного колективу, ефективна взаємодія вчителів з іншими фахівцями і відповідними

організаціями, а також їхня готовність співпрацювати з дітьми. В Україні впроваджуються всі необхідні заходи для того, щоб зберегти набутий досвід спеціальної освіти, примножити його, виробити нову стратегію корекційно-виховної роботи осіб з будь-якими освітніми особливостями.

Питання ж організації діяльності асистента є перспективним та потребує подальшого вивчення задля успішної інклюзивної освіти в закладах освіти.

Список використаних джерел

1. Гаяш О. В. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням: метод. рек. Ужгород : Інформаційновидавничий центр ЗППО, 2014. 108 с.

2. Трикоз С. В, Блеч Г. О. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку: навч. метод. вид. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.

3. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навч. метод. пос. Рівне, 2016. 141 с.

ДОСВІД ШВЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ісмаїлова О. С.

Швеція давно відома нам не тільки високою якістю освіти, а й тим, що навчання кожному щаблі є безплатним, так як навчальні заклади повністю чи частково фінансуються із державного бюджету. Освітня система Швеції перебуває під контролем Міністерства освіти, і спеціально створені комісії розробляють навчальні програми, єдині для всій країні. Основною рисою сучасної системи освіти Швеції її демократичність, тобто усі діти, незалежно від свого соціального становища та національності, мають рівні права здобути освіту.

Проблема вивчення позитивного світового досвіду функціонування освітніх проектів у сфері освіти є недостатньо науково обґрунтованою, що зумовлює необхідність у здійсненні більш глибокого її дослідження.

Мета дослідження полягає у здійсненні аналізу шведського досвіду функціонування освітніх проектів у сфері освіти та перспектив вдосконалення національної освіти. Для досягнення поставленої мети необхідно дослідити кращий світовий досвід шведської освіти, виявити переваги та обґрунтувати доцільність використання їх досвіду у сфері освіти України.

Освіта у шведській школі поділено за двома етапами – загальноосвітня середня школа (Grundskola) та гімназія (Gymnasieskola). Шкільна освіта

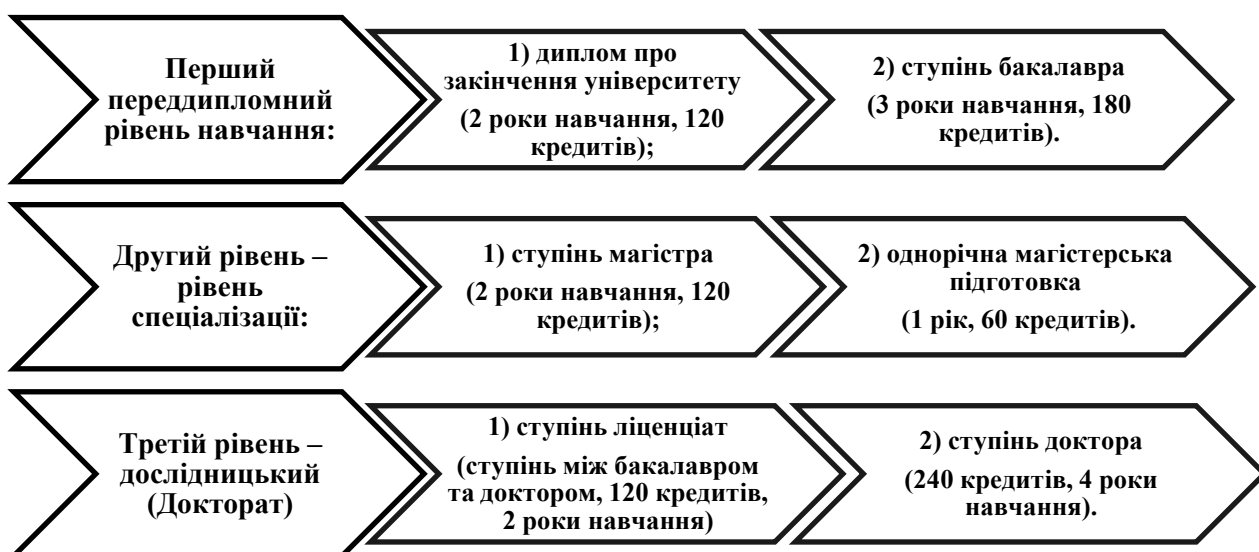
є обов'язковою для всіх дітей віком від 7 до 16 років, але за бажанням батьків діти можуть піти до школи у 6 років. Школи у Швеції є державними, муніципальними чи альтернативними. Загальна середня освіта включає наступні ступені: початкову (1 – 3 класи), проміжну (4 – 6 класи) і старшу (7 – 9 класи), що становить 9 років навчання у школі. Випускних іспитів у школі немає.

В основі навчання на початковому рівні лежить програма «Початкова школа XXI століття» у Швеції, яка базується на принципі природо-відповідності. Спочатку діти вивчають шведську мову та математику, відвідують заняття музики, гімнастики, малювання, домоводства (хлопчики і дівчатка) і релігієзнавства. У третьому класі починають вивчати англійську мову та ремесла. При цьому головна увага приділяється вмінню спілкуватися та вчитися. У старших класах додаються курси природознавства, суспільствознавства, креслення, економіки, сімейного життя, вивчення другої іноземної мови.

Після закінчення школи більша частина учнів (у віці від 16 до 20 років) продовжують навчання у гімназії. Навчальні програми у гімназії мають різну спрямованість: професійну, технічну чи академічну (соціальні та природничі науки). Гімназії академічного та технічного спрямування готують учнів до вступу до закладів вищої освіти. Заява про вступ на гімназичні програми слід подавати в останній рік навчання у старшій школі.

Навчання проводиться за 18 загальнонаціональними програмами: 12 програм професійного навчання і 6 програм підготовки до вузу, які включають у себе вивчення обов'язкових дисциплін, предметів за спеціалізацією та дисциплін, які кожен учень вибирає для себе самостійно. Різноманітні програми гімназій пов'язані між собою. Період навчання у гімназії становить 3 роки.

Система вищої освіти Швеції [2]:



Заклади вищої освіти Швеції можна поділити на: університети та університетські коледжі; неуніверситетський сектор вищої професійної освіти.

Навчання в університетах ведеться у формі лекцій, а також практичних та лабораторних занять у групах по кілька здобувачів вищої освіти. Викладання у ЗВО Швеції ведеться шведською мовою або англійською. Контроль успішності здобувачів вищої освіти здійснюється за баловою системою (credits). Знання здобувачів вищої освіти оцінюються за трибальною системою: «залік з відзнакою», «залік», «незалік».

Висновки: Переваги шведської освіти та перспективи вдосконалення національної освіти: унікальний процес навчання – між педагогом та учнями встановлюються неформальні відкриті стосунки (заохочується творче мислення; формується постійна потреба отримання нових знань; висока толерантність); на сучасному етапі існує тісна співпраця між закладами освіти та передовими підприємствами у різних галузях через профільні практики, що дозволяє майбутнім спеціалістам увійти у курс справи, будучи ще здобувачами вищої освіти; чудові можливості для навчання: наявність доступних бібліотек – наприклад, спеціальна бібліотека для молоді та підлітків у м. Стокгольмі (єдине місце, куди не пускають дорослих та вчителів); чітке дотримання стандартів якості навчання (Шведський диплом відчиняє двері своїм власникам у всьому світі).

Список використаних джерел

1. Білозерова М. В. Аналіз європейських систем вищої освіти в контексті інтеграції в Європейський освітній простір. URL : <http://kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2013-2/doc/5/05.pdf>.
2. Особливості здобуття освіти в Швеції в 2022 році. URL : <https://poradnuk.com.ua/kraini-svitu/europe/sweden/osvita-v-shvetsiyi.htm#OSVSH2>.

ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Калагін Ю. А.

Війна Росії проти України докорінно змінює життя українського суспільства. Активні бойові дії ламають стереотипні уявлення про роль та місце жінок на фронтах війни. Сьогодні вони разом з чоловіками дають відсіч ворогові, показують особисту мужність і відвагу у захисті державних інтересів України, конституційних прав і свобод людини, виконанні військового, службового та громадянського обов'язку. Але, на жаль, за стереотипними уявленнями, що дуже поширені у нашому

суспільстві, військова справа – це суто чоловіча справа. Необхідно подолати застарілі, патріархальні стереотипи, а починати проводити роботу необхідно у закладах професійної освіти. Спиратися у роботі з ствердження сучасних гендерних стереотипів необхідно на нову методологічну базу, гендерну парадигму.

В Україні просування гендерного підходу у наукові дослідження були започатковані у перших гендерних студіях. Серед провідних науковців цього напрямку слід згадати Т. Марценюк, І. Жеребкіну, Т. Чернецьку тощо [1]. З'являються кандидатські і докторські дисертації по соціології з гендерних досліджень [2]. Так, на сьогодні ми можемо відмічати відповідну сформованість основи сучасної парадигми гендерних досліджень.

Мета дослідження – розкрити основи гендерного підходу у наукових дослідженнях.

Сутність **гендерного** підходу полягає в тому, що він визначає гендер як організовану модель соціальних відносин між жінками і чоловіками, яка не тільки характеризує їх спілкування і взаємодію в сім'ї, а й визначає їхні соціальні ролі в основних інституціях суспільства, насамперед у професійної діяльності (ми згадували про участь жінок у бойових діях). Гендер трактується як один із базових вимірів соціальної структури суспільства, який разом з іншими соціально-демографічними і культурними характеристиками (раса, клас, вік) організує соціальну систему. Він конструюється через певну систему соціалізації, розподілу праці й культурні норми, ролі, стереотипи, що існують у суспільстві та були створені до народження конкретного чоловіка або жінки, яка соціалізується. Саме вони (норми, ролі і стереотипи) певною мірою визначають соціальні якості, здібності, види діяльності, професії людей залежно від їхньої біологічної статі. При цьому гендерні ролі і норми не мають універсального змісту і значно розрізняються в різних суспільствах та можуть змінюватися з часом. У цьому розумінні бути чоловіком або жінкою означає не володіння певними природними якостями, а виконання певної ролі.

Отже, реалізація гендерного підходу (гендерна парадигма) має на меті подолання старих гендерних стереотипів, досягнення гендерної рівності. Такий підхід у протилежність статево-рольовому підходу (статево-рольова парадигма), не закріплює нерівності між статями та сегрегацію сфер суспільного життя.

Список використаних джерел

1. Сучасний стан гендерних досліджень. Ірина Лазар ; Львів. регіон. ін-т держ. упр., Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ : Парапан. 2007. 230 с.
2. Резнік О. С. Тематика кандидатських і докторських дисертацій по соціології в Україні (1990-2013). Український соціум. 2014. № 2. С. 108-120.

ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ

Калаур С. М., Гогола С. С.

Однією із найбільш значущих та актуальних тем у педагогіці вважається проблема становлення самосвідомості та самооцінки особистості. Адекватна самооцінка має велике значення для розвитку особистості, свідомого засвоєння норм поведінки, дотримання позитивних зразків, тому важливо закласти ґрунтовні основи для формування адекватної самооцінки, що дозволить правильно оцінити себе, реально розглядати свої сили до завдань та вимог соціального середовища. Адекватна самооцінка дасть змогу самостійно ставити завдання та цілеспрямовано і системно їх розв'язувати.

Важливість формування адекватної самооцінки зумовлена, насамперед, тим, що на етапі розвитку сучасного українського суспільства зростає роль суспільно значущої активності особистості, що передбачає її високу свідомість та вимогливість як до інших людей, так і до самого себе. Наголосимо на тому, що у сучасних умовах російсько-української війни велика увага повинна приділятися усіма освітніми установами починаючи від дошкільних і закінчуючи закладами вищої освіти ролі та місцю особистісного, емоційного розвитку, самопізнання та самосвідомості, свідомої регуляції поведінки особистості в соціумі та її підготовці до реального життя.

Досить важливою є проблема формування самооцінки, адже адекватно сформована самооцінка виступає не лише у якості знання себе, не тільки як сукупність окремих показників, а розглядається науковцями (О. Білобрикіною, Г. Захаровою, Г. Ліпкіною, М. Лісіною, В. Мухіною) як певне ставлення до себе, що передбачає усвідомлення себе як стійкого об'єкта. Для психологів та педагогів все більш очевидним є вплив самооцінки на поведінку та налагодження неконфліктних міжособистісних стосунків.

Не можна не залишати без уваги те, що розвиток сучасної дитини безпосередньо пов'язаний із процесом «цифровізації» суспільства. Тобто можемо констатувати як беззаперечний той факт, що нині з цифровими технологіями тісно пов'язані не лише здобувачі вищої освіти, чи діти шкільного, а й дошкільного віку. Уже нікого не здивує ситуація, коли дошкільник легко й невимушено користується цифровими пристроями останнього покоління. Батьки все менше часу приділяють дітям, перекладаючи виховну функцію на різноманітні передачі, перегляд мультфільмів та сюжетів з мережі Інтернет. Дитина постійно перебуває в умовах швидко зростаючого обсягу інформації, в результаті отримує перероблений, полегшений матеріал, який не встигає осмислити та зрозуміти.

Дошкільний період, як доводять Л. Божович, О. Гогоберідзе, О. Гоношилина, М. Крулехт, В. Кудрявцев, О. Савенков, Л. Трубайчук, Д. Фельдштейн, є найважливішим етапом у житті дитини, який характеризується базисним становленням самооцінки, що має вагомий спрямований вплив на загальний розвиток і становлення особистості. Науковці однакові у тому, що правильно сформована самооцінка передбачає стійке усвідомлення особистості, яке зберігається незалежно від змін ситуацій та забезпечує можливість залишатися собою. У свою чергу, було з'ясовано, що розвиток самооцінки в дошкільному віці тісно пов'язаний з цифровими технологіями. Тобто цифрові технології вимагають від сучасних дошкільнят активної участі в процесі саморозвитку. Ранній досвід самостійної діяльності з гаджетами, отриманий дитиною в дитинстві, впливає на її самооцінку, розвиває в ній впевненість у своїх силах, розвиває звичку самостійно шукати шляхи вирішення питань у інформаційному середовищі, знижує тривожність при зіткненні з комп'ютерними проблемами.

Незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми формування адекватної самооцінки дітей дошкільного віку, ретельний аналіз, систематизація та узагальнення наукових публікацій дослідників засвідчує, що ця проблема не була предметом окремого педагогічного дослідження з методичної та практичної площини.

Із практичного погляду формування адекватної самооцінки відбувається у процесі міжособистісної взаємодії. З огляду на це, освітнє середовище закладу дошкільної освіти має значний вплив на формування адекватної самооцінки. Виходячи з цього сучасні вихователі закладів дошкільної освіти мають усвідомлювати цілі освітньої діяльності та вибудовувати цілісну освітню програму, яка враховувала б індивідуальний підхід до дітей, освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири; продуктивно і нестандартно організувати виховання й навчання, використовуючи інноваційні технології, стимулювати їх розвиток [2, с. 280]. Поділяємо позицію Т. Атрощенко у тому, що у контексті сучасних викликів доцільно провести «переосмислення мети, змісту, методів, форм та засобів підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, які б сприяли формуванню компетентного фахівця, здатного максимально реалізувати свій потенціал у професійній діяльності [1, с. 15].

Отже, у підсумку наголосимо на тому, що старший дошкільний вік, це період, який є вирішальним для розвитку адекватної самооцінки дитини, а тому педагог дошкільного освітнього закладу має ще під час навчання опанувати та активно використовувати цифрові технології для формування адекватної самооцінки.

Список використаних джерел

1. Атрощенко Т. О. Професійна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у контексті вимог сьогодення. *Сучасні*

тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів : зб. тез доповідей за матеріалами II Міжнар. наук.-практ. конф. (12-13 травня 2022 р., м. Мукачево). Мукачево : Вид-во МДУ, 2022. С. 15-16.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСВІТНІХ КОМПОНЕНТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

Калашник Д. С., Гейдел А. М.

Формування національно свідомої мовної особистості можливе за умови розвитку вміння вільно володіти нормами української літературної мови, цілеспрямовано та майстерно використовувати мовні засоби у різноманітних комунікативних ситуаціях. Тому проблема лінгвістичної освіти у вищій школі, зокрема на нефілологічних напрямках є однією з основних у національній системі освіти будь-якої держави.

Метою роботи є визначення умов формування та ефективного розвитку культури мовлення здобувачів вищої освіти під час вивчення освітніх компонентів гуманітарного циклу.

Стрижнем мовної політики є стратегія збереження та зміцнення української мови, забезпечення її знання як державної населенням України. Значущість культури мовлення визначається цілою низкою чинників [1, с. 113-114], а саме:

1) у житті сучасної людини мовна діяльність є важливою, бо добре та гарно говорити стає престижно;

2) гуманізація й гуманітаризація сучасної освіти передбачає розвиток особистості здобувача вищої освіти, мова ж є одним з найголовніших інструментів цього розвитку;

3) на сучасному етапі спостерігається тенденція до зниження рівня культури молоді. Захоплення іншомовними запозиченнями, уживання сленгу, «інтернетівського» жаргону, заснованого на свідомому перекручуванні орфографії, значною мірою визначають мовний портрет молодого українця XXI століття. Відбувається зниження культури мови у засобах масової інформації та у професійному й побутовому спілкуванні.

Освітні компоненти гуманітарного циклу сприяють розвитку культури мовлення студентів нефілологічних напрямків та надають можливість розвинути здатність художнього, естетичного, морального пізнання навколишнього світу, перейняти духовний спадок поколінь. Вони виховують активного, естетично грамотного слухача, глядача, читача, здатного зрозуміти позицію автора художнього твору, що має власну думку. Отримані

знання формують у здобувачів вищої освіти світогляд, смаки та ідеали, погляди та вчинки, навчаючи висловлювати словами свої враження.

Ефективний розвиток культури мовлення здобувачів вищої освіти у процесі вивчення освітніх компонентів гуманітарного циклу може бути забезпечено завдяки дотриманню комплексу умов [2, с. 256-258], а саме:

- створення позитивної мотивації здобувачів вищої освіти до розвитку культури мовлення, що реалізується з використанням методів самоаналізу, самооцінки. Самоаналіз та оцінка власного виступу сприяє розвитку умінь здобувача вищої освіти оцінювати свою промову спираючись на культуру. Цей метод може стати сильним мотиваційним фактором, за допомогою якого виникає установка на самоосвіту в галузі культури мови, формуючи її мету і завдання;

- залучення здобувачів вищої освіти до процесу дискусійно-аналітичного спілкування. Більшість сучасних дослідників відзначають, що дискусії стимулюють активність і самостійність суджень, дозволяють більш глибоко проникнути в морально-етичні та політичні проблеми, сприяють розвитку логіки мислення і культури мовлення. У процесі дискусії здобувач вищої освіти вчиться точно виражати свої думки в доповідях і виступах, активно відстоювати свою думку, аргументовано заперечувати, спростовувати хибну позицію однокурсника;

- вироблення у здобувачів вищої освіти навичок аналізу тексту та створення власного мовного твору. Текст відіграє важливу роль у розвитку культури мовлення людини. Лексичний склад повинен накопичуватися не тільки в процесі стислих повсякденних розмов, але у процесі аналізу та побудові зв'язного наукового тексту, в якому потрібно контролювати та обмірковано добирати терміни й граматичні конструкції, створюючи предметно-сміслові зв'язки;

- застосування дистанційних курсів сприяє засвоєнню навчального матеріалу в індивідуальному інтерактивному режимі. Кожен здобувач вищої освіти має змогу підтримувати постійний зворотній зв'язок з викладачем, отримуючи, у разі необхідності, консультацію чи інструктаж [3, с. 359];

- дбайливе ставлення до мови, забезпечення бібліотек новими словниками та підручниками з української мови та культури мовлення.

Отже, високий рівень мовної культури – невід'ємна риса кожної культурної людини, що має постійно удосконалювати своє мовлення. Саме від культури мовлення та особистісних якостей майбутнього фахівця залежить формування інтелектуального потенціалу країни.

Список використаних джерел

1. Куварова О. К. Роль культури мовлення у Формуванні мовної особистості. Культура професійного Мовлення: Матеріали регіональної науково-методичної Конференції. Дніпропетровськ : Пороги, 2006. 286 с.

2. Мацько Л.І., Кравець Л.В. Культура української Фахової мови: Навч. Посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 359 с.

3. Тільняк Н., Сидоренко Л., Тільняк А. Дистанційний Курс навчання як форма організації самостійної Україномовної підготовки студентів. Наукові записки Бердянського Державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. Наук. Пр. Вип. № 1 Бердянськ : БДПУ, 2019. С.353-360.

ПРОБЛЕМАТИКА ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ ФАХІВЦІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014.11 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА)

Калашник Д. С., Журавльова І. М., Христенко Д. О.

У процесі трансформації інформаційного простору формування освітньо-професійних програм стало невід'ємною частиною освітнього процесу. На основі освітньої програми фахівців зі спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) у здобувачів освіти буде можливість формувати належні компетентності та отримати результати навчання, які цілком будуть відповідати вимогам Національної рамки кваліфікацій. Така освітня програма направлена на глибоку практичну підготовку бакалаврів. Для успішного виконання освітньо-професійної програми, ЗВО надає потрібну інформаційно-технічну підтримку студентів.

Програма підготовки фахівців спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) носить системний характер, створює спеціальні навички та компетенції у здобувачів вищої освіти, які є вкрай потрібними для майбутньої перспективної діяльності в їх професії.

Аналізуючи дві освітньо-професійної програми, вважаємо за потрібне зазначити що програма 2021 року є менш результативною, ніж програма 2019 року. Нижче наведено декілька прикладів з приводу зазначеного припущення.

Явною перевагою програми 2019 року є факт того, що здобувачів освіти заохочували до навчання стажуванням в університетах Європи за програмою Erasmus+ [1].

Erasmus+ – це програма міжнародної співпраці ЄС з іншими державами світу в галузі освіти, молоді та спорту, головною ціллю якої є підтримка професійного, освітнього та особистісного розвитку громадян Європейського Союзу і за його границями, з метою внеску до сталого розвитку, якості робочих місць та соціальної згуртованості, для інноваційного розвитку. Erasmus+ сприяє розвитку академічної та освітньої мобільності. На жаль, ОПП 2021 року не надала альтернативи [3].

У програмі 2021 року значно розширений список із пунктів придатності випускників до працевлаштування та подальшого навчання [2].

Проте програма 2019 року містить посаду під кодом 3476 – Керівник аматорського дитячого колективу (гуртка, студії та ін.). У Програмі 2021 року вона відсутня. У будь-якому випадку це є негативною тенденцією для українського ринку праці.

В ОПП 2021 значно зменшився перелік загальних компетентностей, до 12 найменувань. Натомість ОПП 2019 року містить 19 загальних компетентностей. Серед них є такі, що не зафіксовані у програмі 2021 року, а саме:

- здатність діяти етично, соціально, відповідально та свідомо;
- здатність до пошуку інформації аналізу та критичного оцінювання;
- здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології;
- здатність освоювати та вдосконалювати рухові уміння і навички з різних видів рухової активності та підтримувати загальний рівень фізичної активності і здоров'я;
- здатність спілкуватися з нефахівцями своєї галузі (з експертами інших галузей) [1].

При цьому очевидним плюсом програми 2021 є наявність загальної компетентності під кодом 6 – здатність реалізовувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина. На сьогоднішній день вкрай важливо щоб кожен здобувача освіти знав свої права, які є визнаними державою та суспільством і законодавчо закріплені, адже права і свободи людини належить кожному від народження. Вони є основою людського існування та розвитку.

Що стосується спеціальних компетентностей, їх кількість також зменшилась. У програмі 2019 року їх налічувалось 26, а 2021 року – 18. Із програми 2021 року було виключено такі спеціальні компетентності:

Здатність до аналізу, систематизації та оцінки педагогічного досвіду, здатність до розробки, методики та технологій для розвитку рухових умінь і навичок та фізичних (рухових) якостей) на основі розуміння і застосування положень фізіології, морфології, біохімії, біомеханіки.

Здатність виховувати в учнів соціально-особистісні якості: цілеспрямованість, організованість, працьовитість, відповідальність, громадянськість, комунікативність.

Здатність до організаційної роботи у сфері фізкультурно-оздоровчої роботи у освітніх закладах, закладах фітнесу, рекреації та фізичної реабілітації.

Використання теоретичних знань з історії фізичної культури, вступу до спеціальності, психології, педагогіки, теорії і методики фізичного виховання, основ наукових досліджень та курсових робіт для професійно-педагогічної діяльності.

Використання професійно-профільних знань і практичних умінь та навичок в організації краєзнавчо-туристичної діяльності [1].

Отже, аналізуючи ОПП фахівців зі спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура), можна допускати, що програма 2019 року є більш результативною. Однак, у будь-якому випадку наявність таких програм говорить про їх важливість і змістовність. Програми сформовані так, щоб відображати процес підготовки фахівця з фізичної культури в єдиному комплексі засвоєння теоретичних знань та практичних навичок. Програми спрямовані на формування здатності бакалавра вирішувати практичні завдання, які входять до кола професійної діяльності вчителя фізичної культури у різних суспільних сферах і установах.

Список використаних джерел

1. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Фізична культура) 2019 р.»: веб-сайт. URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/bakalavr/fizvyh/OPP0142019.pdf (дата звернення: 08.05.2022).

2. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Фізична культура) 2021 р.»: веб-сайт. URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/bakalavr/fizvyh/OPP0142021.pdf (дата звернення: 08.05.2022).

3. Про Програму Європейського Союзу ERASMUS+: веб-сайт. URL: <https://erasmusplus.org.ua/erasmus/proprohramu.html> (дата звернення: 08.05.2022).

ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ВИКЛАДАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ

Калашник Д. С., Ремзі І. В., Пелешенко І. М.

Сучасна вища освіта постійно трансформується, адже зазнає впливу прискорених змін технологій, професій, навколишнього середовища. Усе це генерує нові вимоги до освіти студентів, які мають бути готові до розв'язання складних міжпредметних проблем, по-новому сприймати глобальні виклики та мотивовані стати лідерами в обраній ними галузі.

Відповідно вища освіта 21 століття – це більше, ніж отримання знань про відокремлений навчальний предмет, це здатності вищого рівня, такі як критичне мислення, творче розв'язання проблем, командна робота та комунікація.

Аналізуючи останні дослідження дослідники у міру поширення інформації виявили здатність орієнтуватися в широкому спектрі навчальних курсів й критично оцінювати, працювати з інформацією стали необхідними

атрибутами успіху в сучасному суспільстві. Тому найважливішим елементом сучасної педагогіки стає не просто передача інформації викладачами та отримання фактів здобувачами вищої освіти, а підготовка експертів, здатних до інтерпретації концепцій, конструктивної критики та генерації нових оригінальних ідей.

Провідні університети змінюють методикку викладання від традиційного начитування лекцій до інтерактивного навчання з метою розвитку критичного мислення, експертного міркування, вміння виконувати нестандартні завдання.

Якість освіти може бути підвищена тільки за рахунок впровадження інноваційних методів викладання, аби зробити зміст цікавим, а також мотивувати здобувачів вищої освіти.

Інноваційне викладання характеризується тими технологіями, які ефективні в освітньому процесі. Наприклад, технологічні зміни вплинули на здатність викладачів адаптуватися до нових освітніх потреб здобувачів вищої освіти. Викладачі почали застосовувати активні методи викладання зі встановлення зв'язку між теорією та практичним застосуванням, що допомагає студентам зрозуміти зміст курсу та оволодіти відповідними компетентностями. За допомогою таких активних методів здобувачі освіти мають змогу оцінити сценарії проектів з широким спектром зовнішніх та внутрішніх змінних, що вимагає як технічних, так й нетехнічних навичок в процесі розв'язання. Отже, використання активних методів покращує розуміння основних понять, сприяє глибокому та творчому навчанню, а також розвиває навички командної роботи й спілкування.

Проаналізуємо інноваційні тактики навчання, що підвищують залученість студентів в освітній процес.

Навчання, що ґрунтується на освітніх запитах. Це є потужною тактикою, що викликає пізнавальну активність здобувачів освіти. Вона дає змогу здобувачам сформулювати своє власне розуміння на основі досліджень та запитань. Здобувачі освіти також отримують можливість представити групі те, чого вони навчилися, і можуть подумати про те, що було успішним, а що вимагало більшої уваги. Викладачі виступають в ролі фасилітаторів і відповідають на запитання здобувачів освіти, у той час як вони працюють над пошуком відповідей за допомогою досліджень й незалежних відкриттів [1].

1. Перевернутий клас. У цій тактиці процес навчання замінюється, а саме: здобувачі освіти вивчають матеріал поза класом, читаючи, переглядаючи короткі попередньо записані відеолекції або вивчаючи завдання. Час занять використовується для того, аби допомогти студентам опрацювати матеріал в групах або індивідуально, для активного навчання, з акцентом на мислення вищого порядку і застосування отриманих знань для виконання більш складних проблем. Загальні інноваційні форми такої такої стратегії містять:

- роботу в групах для пошуку рішень;

- роботу з тематичними дослідженнями для вивчення інформації;
- взаємонавчання [2].

2. QR-коди. QR-коди (швидка відповідь) дають змогу здобувачам освіти отримувати доступ до інформації або взаємодіяти з лекціями, скануючи код за допомогою своїх мобільних телефонів або цифрових пристроїв. QR-коди прості у створенні та мають безліч освітніх можливостей, таких як:

- перевірка відповідей;
- голосування під час обговорення;
- доповнення до інформації з підручника;
- отримання результатів опитування;
- доступ до відеоуроків;
- взаємообмін знаннями [3].

3. Персоналізоване навчання. Така тактика охоплює все – від вибору навчального закладу до методу й способу навчання. Навчання може бути адаптоване до конкретних освітніх потреб. Персоналізоване навчання містить змішане та адаптивне навчання [4].

Тактика змішаного навчання покладає більше відповідальності на здобувачів вищої освіти, з меншою кількістю прямих інструкцій від викладача. Це дає змогу здобувачам вищої освіти вирішувати, де та в якому темпі вони будуть опрацьовувати матеріал.

Технологія адаптивного навчання збирає дані про поведінку здобувачів вищої освіти під час відповідей на запитання й використовує ці дані для миттєвого зворотного зв'язку, аби відповідним чином скорегувати процес навчання [4].

4. Навчання на основі проєктів. Така тактика розвиває більш глибокі навчальні компетенції, які здобувач може використовувати протягом усього навчання та кар'єри. Проєктне навчання активізує освітню діяльність студентів за допомогою виконання реальних завдань, проблем та сценаріїв, що пробуджує критичне мислення, потребу розв'язання проблем, співпрацю та самоврядування [5].

5. Програмні технології. Збалансоване використанням сучасних програмних технологій в освітньому процесі сприяють мотивації та співпраці студентів, можуть підтримуватися веб-сайтами та додатками, такими як Документи Google, YouTube тощо. Програмні технології доють змогу викладачам взаємодіяти зі здобувачами вищої освіти, нагадувати їм про майбутні завдання, доповнювати навчання за допомогою онлайн-відео та заохочувати співпрацю [1].

6. Ажурна пилка. Це перевірений та надійний метод інтерактивного навчання, який дає змогу здобувачам вищої освіти створювати свої власні методи навчання. Здобувачі вищої освіти діляться на групи, і кожній групі надається різна інформація, яку вони повинні засвоїти в достатній мірі, аби передати іншій групі. Це дозволяє здобувачам стати експертами в тому, чого вони навчилися, навчаючи інших. Коли кожна група вивчила свою

інформацію, вони об'єднуються в нові групи, що складаються з члена кожної з невеликих груп, подібно мозаїці з різних фрагментів інформації, що збираються разом в кожну нову групу. Потім кожен учасник ділиться тим, що він дізнався, створюючи свої власні методи навчання, взаємодіючи один з одним і матеріалом [6].

7. Навчання. Хоча це може здатися застарілою тактикою активізації освіти здобувачів вищої освіти, навчання також є формою мотивації здобувачів вищої освіти і пов'язана з прогресом та успіхом в освіті. Серйозне вивчення інформації поза заняттями покращує розуміння наукових концепцій, а усвідомлене письмо підвищує здатність здобувачів вищої освіти чітко мислити. У недавньому опитуванні університетів Америки 76 % викладачів підрахували, що здобувачі освіти витрачають п'ять годин або менше на тиждень на підготовку до курсів, які вони викладали, і лише 30 % вважають, що загальностатистичний здобувач освіти вивчає повністю необхідну інформацію. Якісне навчання залежить не тільки від стимулюючих методів, але й від готовності самих здобувачів приділяти достатньо часу поза заняттями для засвоєння навчального матеріалу [1].

Отже, кожна з перерахованих вище тактики навчання дає змогу здобувачам вищої освіти вчитися, розв'язуючи проблеми, знаходячи рішення та розвиваючи критичне мислення. Активізації пізнавальної активності здобувачів вищої освіти сприяють тактики, які відходять від традиційного підходу, заснованого на лекціях, а скоріше заохочують запитання в групі, створюють місце для досліджень та презентацій під керівництвом здобувачів вищої освіти, підтримуються технологіями й містять саамо- та взаємонавчання. Усе це заохочує цікавість, інтерес, мотивацію, увагу й співпрацю між здобувачами вищої освіти та сприяє більш високим досягненням в освіті й успіху в подальшому житті.

Список використаних джерел

1. Davis, J. Innovative teaching strategies that improve student engagement. Association for Middle Level Education. Retrieved November, 2017, 8: 2019.
2. Kumar, Bheemaiah Anil. Flipped Classroom: A coderdojo perspective.
3. Wong, Whee Yen; SAM, Toong Hai; YU, Shu Wen. An Innovative, Practical- based and Commercial-based Approach: Techno-Commerce Entrepreneurship Shaping the Outcome-based Learning. In: 2020 IEEE 8th Conference on Systems, Process and Control (ICSPC). IEEE, 2020. P. 140-145.
4. Newman, Daniel. Top 6 digital transformation trends in education. Forbes, July, 2017, 18.
5. Lee, Jean S., et al. Taking a leap of faith: Redefining teaching and learning in higher education through project-based learning. Interdisciplinary Journal of Problem- Based Learning, 2014, 8.2: 2.

6. Dhull, Poonam; Verma, Ms Gunjan. Jigsaw Teaching Technique for Teaching Science. 2019.

МОРАЛЬ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА КУРСУ ФІЛОСОФІЇ

Калашник Д. С., Руднік Д. Г.

Курс філософії у закладі вищої освіти є фундаментальним освітнім компонентом, покликаним формувати у здобувачів освіти цілу низку компетентностей. Особливість філософії як специфічної форми світогляду та науки у тому, що вона у найбільш загальному вигляді намагається поставити та вирішити головні питання розуміння світу та місця людини у світі, сформувати систему цінностей та ціннісних орієнтацій індивіда та суспільства. На нашу думку, велике значення для сьогодення і молодого фахівця велике значення має така якість особистості як моральність.

Моральність та мораль (як внутрішня установка людини та вимоги до її поведінки відповідно) є запорукою продуктивного та малокофліктного співіснування людей (протягом основних етапів соціалізації – в родині, трудовому колективі, під час отримання освіти тощо), ефективної взаємодії держави та населення. Різними аспектами моралі та моральності займались у різний час Аристотель, Платон, Аврелій Августин, І. Кант, Г. Гегель, С. Мендус, філософи-екзистенціалісти [2, 3].

Мораль, на думку І. Канта, регулює суспільні відносини, але не шляхом примушування, наставляння, а методом орієнтації людей на гуманні, добрі, справедливі стосунки, тобто через формування моральних цінностей [2, с. 68]. Поширеним у філософській думці є визначення моральності за Г. Гегелем як вищої стадії розвитку об'єктивного духу, істиною, сутністю права і моралі. Свідомість людини, через яку реалізується абсолютний дух, змушена дотримуватися норм і принципів добра, підкорятися силі зовнішнього, об'єктивного примусу. Дотримання норм моралі – це підпорядкування силі внутрішнього, суб'єктивного пошуку і переконання [1].

Виходячи з цього, зміст філософської освіти у контексті вивчення моралі та моральності можна визначити таким чином:

– мораль і моральність у сім'ї. Тут особливу увагу слід звернути на соціальні проблеми сучасної української родини (сімейні зради, неповні сім'ї, сімейне насилля тощо) та їх роль у формуванні духовних цінностей індивіда.

– мораль і політика. У цьому аспекті значну увагу слід звернути на історію питання взаємин між цими категоріями суспільного буття, адже (за С. Мендус) «вони постають як в ідеальних обставинах, так і в обставинах реального світу. Понадто, вони постають як у демократичних країнах, так і в недемократичних. Коли ми обираємо своїх правителів, ми не маємо

жодної гарантії, що вони завжди ставитимуть інтереси держави над своїми власними інтересами, і якщо вони цього не зроблять, то політика і мораль розходяться» [2, с. 11].

– мораль і громадянське суспільство. Уваги потребує питання соціальної та політичної відповідальності, рівень політичної та правової культури, соціальні та демографічні умови життя, як українського суспільства загалом, так і окремого індивіда.

Під час вивчення моралі та моральності слід звернути на таку слушну думку: «Ціннісні орієнтації особистості формуються лише в процесі індивідуального засвоєння зовнішніх щодо суб'єкта цінностей-норм, стандартів, імперативів суспільства. Проте щоб ці зовнішні цінності стали для особистості внутрішніми, вони мають бути екзистенційно пережитими, усвідомленими, а відповідно, мають стати потребою, бути оціненими і як аксіологічна функція проявлені у вчинкові, тобто мають стати установкою» [3, с. 67]. Згідно з цим підходом, викладач має шукати такі способи і методи викладання, які активізують у здобувача критичне осмислення власного соціального досвіду, своєї поведінки та вироблення особистої суспільно значимої парадигми мислення та професійної діяльності.

Світ ХХІ століття вимагає від фахівця гнучкого нестандартного мислення, вміння працювати в команді та багатозадачності. Саме цінності та мораль мають бути основою успішного виживання індивіда у висококонкурентному середовищі: сім'я, право, держава, міжособистісні стосунки, культура у всіх її проявах. Філософія, завдяки своїй універсальності, є орієнтиром у системі відносин на рівні людина-людина, людина-суспільство, людина-природа та цінностей, які їх регулюють. Зауважимо, що формування ціннісних орієнтацій та моралі є комплексною проблемою, вирішення якої потребує міждисциплінарних зв'язків з політологією, соціологією, історією, педагогікою тощо.

Отже, вивчення курсу філософії дозволяє здобувачу не тільки ознайомитися на теоретичному рівні з проблемою моралі та моральності, а й за допомогою викладача, групової та індивідуальної роботи, критично осмислити свій досвід соціалізації та розробити індивідуальну траєкторію як молодого фахівця та повноправного відповідального члена суспільства.

Список використаних джерел

1. Гегель Г. В. Ф. Философия права. 1990. 524 с.
2. Мендус С. Політика і мораль. Київ : Темпора, 2012. 160 с.
3. Невмержицький В. М. Філософсько-антропологічні аспекти дослідження феномену моральності як виміру особистісного розвитку. Габітус. 2021. Вип. 24(2). С. 65-72.
4. Підлісний М. М. Проблеми аксіології та шляхи їх вирішення : монографія. Дніпро : Вид. Біла К. О., 2020. 165 с.

УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ У ПЕДАГОГІЦІ – АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

Калашник Д. С., Сичов Д. В., Аксьонов В. В.

На нинішньому етапі розвитку українського суспільства відбуваються важливі зміни в різних сферах науки. Педагогіка тут не є винятком, цю суспільну галузь також прагнуть удосконалити немало дослідників. Науковці-педагоги завжди тяжіли до радикальних змін, запроваджуючи в навчальних закладах спеціальні курси, організовуючи заходи, спрямовані на покращення рівня знань в учнів. Запроваджені інновації в системі освіти засвідчують початок якісно нового етапу в розвитку науково-педагогічних процесів.

Ознайомлення з численними дослідженнями (Л. Даниленка, М. Кларіна, І. Бега, І. Дичківської, О. Попової, В. Сластьоніна, А. Хуторського та ін.) свідчить про ґрунтовний аналіз сутності інноваційних систем, технологій і моделей навчання.

За останні десятиліття в педагогіці виникло багато нових понять і термінів, більшість з яких запозичено з міждисциплінарних наук. Так, термін «інновація» (з лат. *innovatio* – оновлення, новизна, зміна) означає нововведення, які вносять у середовище впровадження нові елементи, що викликають перехід системи з одного стану до іншого. У найзагальнішому вигляді під інноваціями розуміють поліпшення, удосконалення ходу й результату педагогічного процесу. Сьогоднішні нововведення впливають на зміну системи освіти, з метою її вдосконалення [2, с.339].

Дослідники, які вивчають проблеми інновації в педагогіці співвідносять поняття «нове» зі словами: прогресивне, корисне, позитивне, передове.

Автор багатьох наукових праць з педагогіки В. Паламарчук новацію вважає результатом породження, формування і втілення нових ідей, творчого пошуку особи або колективу, що відкриває принципово нове у науці та практиці. Він наголошує на тому, що втілення нових ідей є ознакою, за якою відрізняють інновації від власне новацій: якщо педагог відкриває щось нове у науці, то він є новатором, а якщо він впроваджує наукову ідею в практику – інноватор [3, с.79].

В. Загвязинський, досліджуючи інновації у педагогіці, прийшов до висновку, що нове у педагогіці – це той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які мають у собі прогресивне начало, що надає змогу під час зміни умов і ситуацій ефективно вирішувати завдання виховання та освіти [6].

Часто нововведення стосується використання нових методів, засобів, нових концепцій, реалізації навчальної літератури, нових навчальних

програм, засобів виховання тощо. У термінології поняття нововведення розмежовується, панує думка, що нововведення означає зміну, хоча при цьому деякі вчені мають на увазі нові, інші – кількісні, а ще інші – якісні зміни. Науковці підкреслюють, що за допомогою нововведень забезпечується розвиток, удосконалення, поліпшення, здійснюється ефективна навчальна робота [3, с.73].

Відомо, що освіта дуже складна й комплексна діяльність, яка складається з великої кількості компонентів пов'язаних між собою. Нині дуже важко запровадити нововведення лише в окремі галузі освіти.

Основна суперечність, яка зумовлює інноваційні процеси, розвиток системи вищої освіти – невідповідність старих методів навчання і виховання учнів геть новим умовам життя. Стрімкий розвиток науки викликає необхідність оновлення змісту, форм, методів та умов освіти.

Інновації в освіті поділяють на:

- матеріальні й духовні;
- структурні й технологічні;
- основні й фундаментальні;
- стратегічні та глобальні;
- частинні й організовані;
- значні, незначні;
- внутрішні, зовнішні;
- нововведення в освітній технології, організації нововведення,

тобто такі, які торкаються мети і завдань, принципів змісту, методів [3, с.74].

У процесі навчання перед педагогами постають проблеми, які найчастіше стосуються об'єктів інноваційта та питань: Як підвищити мотивацію навчально-виховної діяльності та як прискорити темпи навчання? Однак, впровадження більш продуманих методів, використання активних форм навчально-виховного процесу, нових технологій навчання є стимулом до розробки інноваційних ідей. За результатами аналізу значної кількості інноваційних проєктів, за критерієм відповідності рівню розробки запропонованих ідей у педагогічній науці, а також використання в педагогічній практиці, виділяють такі загальні педагогічні інновації:

1. Оптимізацію навчально-виховного процесу, яка охоплює систему педагогічної науки і практики;
2. Гуманістичну педагогіку в усій сукупності її теоретичних положень і практичних технологій;
3. Застосування нових ідей та підходів до організації й управління педагогічними процесами;
4. Технології, що засновані на використанні нових ідей і засобів інформатизації.

На відміну від природного процесу, інновації мають властивість змін, які ініціюються та контролюються. У цьому сенсі, інновації розглядаються як штучно організований процес, спрямований і керований для досягнення певного результату [1, с. 40].

До найважливіших напрямків інноваційних перетворень у педагогічній системі відносять:

1. педагогічну систему в цілому;
2. навчальні заклади;
3. педагогічну теорію;
4. учителя;
5. тих, хто навчається;
6. педагогічну технологію;
7. зміст освіти;
8. форми, методи, засоби;
9. управління;
10. мету, завдання, результати [4, с.112].

Проаналізувавши сучасний процес нововведень, педагоги-практики виділили три рівні інновацій у педагогіці:

1. низький, до якого належать інновації, що пропонують зміну у вигляді незвичних назв і формулювань.
2. середній – зміна форм, що не торкаються сутності.
3. високий – змінює всю систему або її компоненти.

Інновації в галузі педагогіки, у відповідності до особливостей нових процесів охоплюють певні теоретичні блоки понять і принципів:

1. Створення нового в системі освіти та педагогічної науки;
2. Застосування педагогічних новацій;
3. Сприйняття нового соціально-педагогічним співтовариством;
4. Система рекомендацій для теоретиків і практиків щодо пізнання інноваційних освітніх процесів та управління ними [5].

Отже, ми бачимо, що у сучасному світі появу інновацій у педагогіці зумовили процеси, які викликані невідповідністю старих методів навчання і виховання учнів новим умовам життя. Вони різняться між собою напрямками, видами, рівнями, мають певні особливості та потребують ґрунтовного дослідження. Інновації в педагогіці постійно змінюються, ініціюються та контролюються і спрямовані на покращення умов отримання знань учнями.

Список використаних джерел

1. Герасимов Г. И. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы. Ростов н/Д: НМД «Логос». 1999. 136 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Навчальний посібник. Київ : Академвидав. 2004. 351 с.
3. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2 видання. Київ : «Освіта України», «КНТ». 2008. 528 с.
4. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала?: посіб. [для вчителів] Київ : Знання. 1989. 112 с.

5. Підласий І. Педагогічні інновації. Рідна школа. 1998. № 12. С. 3-17.
6. Світові інновації [Електронний ресурс]. The Economist. Режим доступу до ресурсу: www.innovations.com.ua.

ЗНАЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Капустіна О. І.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується інформатизацією та комп'ютеризацією всіх сфер життя. Стрімкий розвиток інформаційних технологій безперечно впливає і на освітню галузь, спонукаючи педагогів шукати нові, більш актуальні методи і засоби навчання. Застосування технологій дистанційного навчання дозволяє вирішити дане завдання, а також ряд інших освітніх проблем. Особливого значення набуває питання використання технологій дистанційного навчання у підготовці майбутніх педагогів, оскільки молодь є найбільш прогресивною соціальною групою та зацікавленою у сучасних інноваціях. Разом із тим, здобувачі освіти педагогічних спеціальностей в подальшому працюватимуть із дітьми, які вже володіють знаннями щодо способів пошуку та отримання інформації у мережі інтернет, а також уміннями використовувати різні гаджети. З огляду на вищезазначене, сучасний процес підготовки здобувачів освіти педагогічних спеціальностей неможливо уявити без застосування технологій дистанційного навчання.

Значення та особливості використання технологій дистанційного навчання у підготовці майбутніх педагогів досліджено у працях Ю. Біляй, К. Годлевської, О. Гомонюк, Н. Грицай, О. Демченко, О. Дубасенюк, З. Дубового, В. Імбер, П. Ладики, Н. Лазарович, А. Прокопенко, Є. Прокоф'єва, А. Протасової, М. Умрик, А. Харківської, М. Чепелевської, Г. Чирви, О. Цюняк та ін.

А. Харківська зазначає: «Використання нових інформаційних технологій для вдосконалення освітнього процесу в педагогічних ЗВО може не лише прискорити цей процес, але й надати йому креативного характеру» [1, с. 48].

Погоджуючись із думкою М. Чепелевської [3, с.78–79], відмітимо, що застосування дистанційного навчання дозволяє об'єднати не лише здобувачів вищої освіти та викладачів різних країн, але й здійснювати процес обміну досвідом та знаннями.

О. Цюняк наголошує на тому, що «поєднання традиційного та дистанційного навчання сприяє розширенню освітніх можливостей майбутніх педагогів за рахунок посилення доступності та гнучкості навчання, урахуванням індивідуальних особливостей та освітніх потреб

здобувачів вищої освіти, а також темпу та ритму засвоєння навчального матеріалу та формуванн медіаграмотності» [2, с.113].

Отже, технології дистанційного навчання відіграють важливу роль у підготовці майбутніх педагогів. Вони дозволяють ознайомитись із передовим педагогічним досвідом різних країн світу та сприяють набуттю інформаційної компетентності. Також впровадження технологій дистанційного навчання дає можливість реалізувати особистісно орієнтований підхід, оскільки здобувачі освіти можуть навчатись відносно самостійно та у зручний для них час.

Список використаних джерел

1. Харківська А. А. Підвищення якості вищої педагогічної освіти через використання новітніх інформаційних технологій. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 37. С. 46-50. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2012_37_10 (дата звернення 12.05.2022)
2. Цюняк О. Професійна підготовка майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання в умовах карантину. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2020. Том 17. № 1. URL: <http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/136/98> (дата звернення 12.05.2022)
3. Чепелевська М. Використання засобів дистанційного навчання для підготовки фахівців. *Молодий вчений*. 2020. № 12 (88), С. 78-83.

WAYS TO INCREASE STUDENTS' MOTIVATION TO STUDY SECOND FOREIGN LANGUAGE

Карабітська Н. О.

Ukraine's entry into the European space requires the transition of the education system to a qualitatively new level. Expanding Ukraine's cooperation with other states and deepening international ties, integrating all spheres of life makes foreign languages necessary in practical and real human activity. But in modern psychological and pedagogical research is not clearly developed system of pedagogical influence on the student's personality in order to reflexive development of cognitive abilities, little studied the features of student self-development in the teaching of foreign languages.

Elaboration of theoretical material on the problem of motivation of educational activity made it possible to state that the structure of motivation of educational activity is not formed once and for all, it is constantly changing. The formation of motivation is a process exclusively internal, and only motivators can be set from the outside, not the motives themselves. The influence of discrete and procedural motives at different stages of learning have different potential strength, but only if the sufficient strength of both types of motives is possible active work

of students in the classroom. In fact, educational activity can be motivated only if there is a certain need and the student's awareness of the possibility of meeting this need when directing their activities to perform the educational task [1].

It is known that the internal stimulus for the activation of cognitive activity of students, the driving force, the source of formation and development of intellectual activity and independence are cognitive needs. Cognitive interest is the quality of personality, the basis of activity and independence, which is the basis of the motive of independent activity. M. Smetansky rightly believes that we consider activity, independence and motivation as closely interrelated concepts, because "only when students have the opportunity to show initiative, independence and creativity, we can expect proper motivation for learning."

Significant influence on the formation of educational strategies in the twentieth century. had an American psychologist and educator K. Rogers, who believed that the main motivation for human behavior – the continuous search for personal growth and self-regulation, due to which the self-development of the individual. In the system of K. Rogers 'views on learning, which he successfully tested in practice, the following aspects are important for our study: students' orientation to self-learning, or in the words of K. Rogers, meaningful learning [2, p. 127], the teacher's focus on the restructuring of personal attitudes and values, which are realized in interpersonal communication with students, and new teaching methods.

For the organization of independent work it is important to take into account the types of motivation of students of different specialties in the study of foreign languages. There are three types of motivation for learning a foreign language: 1) motivation related to the prospect of using the language in future activities (in their profession, on a trip abroad, etc.); 2) motivation related to the prospect of applying the knowledge and skills acquired in the classroom in extracurricular activities - in speeches at evenings, competitions, Olympiads, reading newspapers and magazines, etc.; 3) motivation associated with the teacher setting in the classroom tasks that are gradually becoming more complicated, and the organization of various forms of their implementation.

The language portfolio is designed to stimulate the learning of a foreign language at any generally recommended level throughout a person's life; make the language learning process more transparent and clear; to form the student's self-educational competence, which allows him to analyze and understand his own way of learning, as well as to influence it; to form an innovative personality of the student, to develop the ability to construct their knowledge, to navigate in the information space; set goals and solve them step by step; create motivation for learning activities.

Список використаних джерел

1. Приходько М. Шляхи підвищення мотивації вивчення англійської мови студентами НТУУ «КПІ» [Електронний ресурс] /

2. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / Общ. ред и предисл. Исениной Е.И. М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс». 2018. 480 с.

СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Квітко Н. М.

Сучасні виклики суспільства внесли суттєві корективи в організацію освітнього процесу, при підготовці фахівців соціальної сфери. Певні обмеження зумовлюють переведення освітньої діяльності у дистанційний режим, що вимагає нових підходів в її організації. Розвиток новітніх технологій розширює можливості для всіх учасників освітнього процесу щодо упровадження в форми, методи та засоби дидактичного процесу технологій дистанційного навчання.

Тенденції підготовки конкурентоспроможних фахівців у закладах вищої освіти відображенні в документах: закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні, Лист МОН №1/9–609 «Щодо організації дистанційного навчання». Проблеми професійної підготовки кадрів до реалізації нових підходів в освітньому процесі були предметом спеціальної уваги науковців і досліджувалися в різних контекстах: організації дистанційного навчання, «діджиталізації» освіти, інноваційного досвіду закладів освіти та технологій навчання, професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери тощо. Особливий інтерес з огляду теми нашого дослідження викликають роботи К. Біницької [1], Г. Пономарьової [4], у яких розкрито особливості професійної підготовки, зокрема пріоритети формування змісту, відбору форм та методів професійної підготовки, сприяння розвитку провідних якостей та компетентностей майбутнього фахівця. На сучасному етапі в умовах трансформації закладів вищої освіти діагностується актуальність проблеми раціонального використання ресурсів та засобів практики упровадження новітніх методів у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до організації дистанційного навчання. Підтримуючи наукову позицію Г. Пономарьової зауважимо на необхідності якісного збагачення освітніх компонентів у змісті складових системи професійної підготовки [4]. Аналізуючи наукові розвідки охарактеризуємо загальні тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, із визначенням аспектів дистанційного навчання: систематичне оновлення освітніх програм, узагальнюючи досвід європейських освітніх систем, упроваджуючи освітні

компоненти за вибором здобувачів освіти, які уточнюють ресурси та засоби дистанційного навчання; удосконалення методів і форм освітнього процесу, упровадження активних методів навчання; використання дуальної форми освіти.

Відповідно до нормативних актів заклади освіти у рамках власної автономії мають можливість: визначати в освітній(їх) програмі(ах) закладу освіти форми організації освітнього процесу для забезпечення дистанційного навчання (навчальні заняття, консультації, вебіари, онлайн форуми, віртуальні екскурсії тощо); обирати (схвалювати вченою радою закладу освіти) конкретні електронні освітні платформи, онлайн сервіси та інструменти, за допомогою яких організовується освітній процес під час дистанційного навчання (Moodle, Google Classroom, Zoom тощо). Серед вимог до організації дистанційного навчання: дотримуватися санітарних правил і норм щодо формування розкладу навчальних занять, вправ для очей та постави, безперервної тривалості освітньої діяльності з технічними засобами навчання, тривалості виконання завдань для самопідготовки у позанавчальний час (домашніх завдань); створювати умови для забезпечення повноцінної участі в освітньому процесі осіб з особливими освітніми потребами (застосування допоміжних технологій навчання, підтримка з боку асистента вчителя та/або асистента учня, проведення (надання) додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять (послуг) тощо) з обов'язковим урахуванням індивідуальної програми розвитку [2].

На позачерговій сесії Глобальної конференції ЮНЕСКО з питань освіти (Extraordinary Session on Education post-COVID-19: 2020 Global Education Meeting) в режимі онлайн ухвалено: «Декларацію щодо комплексу глобальних пріоритетних дій для захисту фінансування та зміцнення системи освіти від наслідків, спричинених пандемією COVID-19» визначені пріоритетні заходи, що вживаються для відновлення системи освіти: 1. Захист національного та міжнародного фінансування освіти; 2. Безпечне відкриття шкіл; 3. Інклюзія, рівноправність та гендерна рівність; 4. Переосмислення викладання та навчання; 5. Використання рівноправного зв'язку та технологій для навчання. Серед визначених пріоритетних напрямів заслуговує на увагу третій «Інклюзія, рівноправність та гендерна рівність», що передбачає посилення готовності, стійкості, включеності та реагування гендерних аспектів освітніх систем буде ключовим для запобігання розширенню нерівності в освіті, забезпечення повернення всіх здобувачів до освітніх програм, а також негайних та узгоджених дій для запобігання серйозних невдач в освітньому процесі [3]. З огляду на це на часі постає необхідність розробки соціально-психологічних і педагогічних заходів, які б сприяли успішній реалізації освітніх програм в умовах підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери та створенню безпечного освітнього простору. Також заслуговує на увагу і вивчення «Аналітична довідка про напрацювання вчених Національної академії педагогічних наук України із функціонування сфери освіти», адже учасники освітнього процесу змушені

докорінно змінювати форми та методи навчання, міжособистісного спілкування, організацію освітнього середовища.

Суттєвих змін у змістовому і в організаційно–методичному плані зазнала діяльність педагогічних і науково–педагогічних працівників системи освіти, керівників закладів освіти різних рівнів, практичних психологів, соціальних педагогів, методистів, менеджерів освіти тощо. Адже різні надзвичайні ситуації мають соціально-психологічні та індивідуально–психологічні наслідки, і зазвичай, бувають негативними – паніка, немотивована агресія, обмеження соціальних контактів, депресія, недовіра тощо. Усе зазначене посилює роботу фахівців соціальної сфери щодо збереження психологічного і соціального здоров'я учасників освітнього процесу [2]. Проаналізовані теоретичні аспекти наукового дослідження дають можливість узагальнити зв'язок теорії і практики у виробленні загальних рекомендації щодо здійснення соціальної інклюзії дистанційного навчання при підготовці фахівців соціальної сфери у вищій школі.

Список використаних джерел

1. Біницька К. Підготовка майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи: теорія і практика за наук. ред. Г. Терещука: монографія. Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2018. 376 с.

2. Панок, В., Марухіна, І., & Романовська, Д. (2020). Психологічний супровід освіти в умовах пандемії. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2(2). URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-12-23>.

3. Позачергова сесія глобальної конференції ЮНЕСКО з питань освіти у часи пост-covid-19: ухвалено Декларацію щодо зміцнення системи освітнього простору. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/pozachergova-sesiya-globalnoyikonferenciyi-yunesko-z-pitan-osviti-u-chasi-post-covid-19-uhvaleno-deklaraciuyushodo-zmicnennya-sistemi-osvitnogo-prostoru>.

4. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика: монографія. Харків : Вид–во «Ранок», 2014. С. 405.

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Кін О. М., Золотухіна С. Т., Ткачова Н. О.

У сучасних умовах прискорення всіх сторін суспільного життя, динамічних процесів соціуму, значного розширення ролей та обов'язків професійної діяльності, проблема емоційного вигорання, яке ще називають синдромом ХХІ століття, набула статусу актуальної. Найбільш схильними до враження синдрому емоційного вигорання є представники тих

професійних сфер, діяльність яких пов'язана із постійною комунікацією з іншими людьми, тобто діяльність в системі «Людина-Людина». Як показало вивчення психолого-педагогічної літератури з означеної проблеми, в ієрархії уразливих професій перше місце посідають представники педагогічної сфери, медичного обслуговування, соціальні працівники [1; 2; 3].

Проблема емоційного вигорання стала предметом спеціальної уваги науковців ще з кінця ХХ століття. У роботах Т. Зайчикової, Л. Карамушка, С. Максименка, К. Маслач, С. Джексон висвітлювалися різні аспекти проблеми емоційного вигорання, визначаються відмінності між поняттями «професійне вигорання» та «емоційне вигорання». Проте, питання подання синдрому професійного вигорання та накреслення конкретних шляхів її нівелювання в сфері професійної педагогічної діяльності залишаються актуальними та мало дослідженими.

На емоційне вигорання, уперше, як на проблему психо-емоційної сфери звернув увагу американський психолог Г. Фрейденберг у 60 – 70-х роках ХХ ст. Учений з'ясував, що у психологічно здорових людей, які в межах своєї професійної діяльності перебувають в умовах емоційної напруженості та постійної взаємодії з іншими людьми, діагностується негативна динаміка професійної активності, ефективності виконання своїх обов'язків, знижуються показники здоров'я [1; 3].

Поняття «синдром вигорання» був обґрунтований американською психологинею К. Маслах, яка розглядала його як сукупність трьох складових: емоційне виснаження, деперсонізація особистості та знецінення власних успіхів, досягнень, результатів діяльності [4, с. 20].

Зупинимось більш детально на ознаках емоційного вигорання, до них відносять:

- почуття хронічної втоми, яке супроводжує людини протягом тривалого часу, ні нівелюється ані короткочасним відпочинком, ані довготривалою відпусткою;
- намагання інтелектуально, психологічно дистанціюватися від роботи, від колег, від обговорення проєктів, ідей;
- значне зниження ефективності та результативності виконаної роботи, професійних обов'язків;
- відсутність мотивації до виконання своєї роботи, втрата інтересу до неї, до кар'єрних та матеріальних перспектив;
- значне погіршення стану здоров'я: нервової, серцево-судинної, дихальної, травневої систем, перепади ваги тощо [2; 3].

Вивчення та аналіз психолого-педагогічної літератури [1; 2; 3], практичного досвіду фахівців з означеної проблеми дозволили визначити основні шляхи подолання емоційного вигорання, а саме:

1. Дотримання раціонального режиму відпочинку, впровадження до щоденної практики системи як короткочасних, так й довготривалих перерв (протягом робочого дня, після завершення робочого дня, після

робочого тижня, року). Перерви мають бути активними, емоційно змістовними, охоплювати коло інтересів, що лежать за проекцією професійної діяльності.

2. Пріоритетність власних інтересів та потреб.
 3. Дотримання режиму сну.
 4. Систематична фізична активність. Пропонується щоденне виконання будь яких вправ, видів діяльності: танці, прогулянки, фітнес, плавання.
 5. Обмеження професійної діяльності лише робочими часами.
 6. Фіксація уваги на позитивному, блокування негативних думок.
- Як відомо, енергія там, де увага. Намагання концентрувати увагу на позитивному емоційному ракурсі сприятиме підвищенню емоційного тону.

Отже, в сучасних умовах загострення низки соціально-політичних процесів, діагностується особлива актуальність практичного вирішення проблеми професійного вигорання педагогічних працівників, які є самою уразливою категорією впливу означеного синдрому. Авторами було розроблено систему практичних рекомендацій щодо подолання синдрому професійного вигорання для педагогічних працівників.

Список використаних джерел

1. Драга Т. М., Мялюк О. П., Криницька І. Я. Особливості синдрому емоційного вигорання у медичних працівників. *Медсестринство*. 2017. № 3. С. 48-51.
2. Мірошниченко О. Профілактика «синдрому» професійного вигорання у працюючих в екстремальних умовах : навч.-метод. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. 155с.
3. Шевченко В. В., Моспаненко І. П. Синдром емоційного вигорання працівників освіти. *Збірник наукових праць. Психологічні науки*. Вип. 2.13 (109). С. 252–257.
4. Maslach C. Burnout: A multidimensional perspective. *Professional burnout: Recent developments in the theory and research*. Washington D.C: Taylor & Francis, 1993. P. 19-32.

ЕТАПИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ РЕАБІЛІТОВАНИХ НАРКОЗАЛЕЖНИХ У ГРУПАХ САМОДОПОМОГИ

Клочок О. М.

Соціально-педагогічна підтримка реабілітованих наркозалежних, які успішно пройшли реабілітацію в умовах реабілітаційних центрів, є одним із шляхів подолання проблеми наркотизму в Україні. Тому актуалізується

питання впровадження технології соціально-педагогічної підтримки наркозалежних у групах самопомоги та розробка відповідних етапів, що було нами організовано відповідно до основних вимог проведення формувального експерименту.

У дослідженнях із соціальної педагогіки і соціальної роботи ученими Г. Лактіоною, А. Капською, І. Пешою, С. Харченком та іншими вченими було закладено наукові основи щодо розробки змістовно-методичного забезпечення соціально-педагогічної підтримки різних категорій осіб. Питанням соціальної роботи з реабілітованими наркозалежними присвятили свої дослідження вчені П. Андрух, М. Жидко, С. Кулаков, С. Ваїсов, О. Копитін, Ю.Чернецька. Водночас, проблему розробки етапів технології соціально-педагогічної підтримки наркозалежних у групах самопомоги досліджено недостатньо.

Метою тез є розкриття суті етапів технології соціально-педагогічної підтримки наркозалежних у групах самопомоги.

Спираючись на традиційні погляди вчених щодо розробки діагностичних критеріїв [1, 2] та найважливіших етапів будь-якого соціально-педагогічного процесу (А. Капська, С.Толстоухова та ін.) [3], ми визначили такі *етапи* та *підетапи* впровадження технології соціально педагогічної підтримки наркозалежних у групах самопомоги: *підготовчий* (діагностичний і освітній), *операційно-діяльнісний*, етап *оцінювання і поступового припинення надання соціально-педагогічної підтримки*, *результативно-рефлексивний* етап.

Розпочнемо з розкриття суті *підготовчого етапу* – підготовка об'єктів і суб'єктів до реалізації технології соціально педагогічної підтримки наркозалежних у групах самопомоги, що містить два підетапи:

– *освітній* – проведення просвіти усіх суб'єктів і об'єктів (адміністрації, консультантів, персоналу реабілітаційних центрів, залучених фахівців, реабілітованих наркозалежних із розробленою технологією;

– *діагностичний* – комплексне вивчення потреб, інтересів, життєвих планів та стратегій реабілітованих наркозалежних, діагностика за виявленими критеріями і показниками для констатації рівня надання соціально-педагогічної підтримки відповідно до індивідуальних особливостей і соціальної ситуації, розробка на цій основі стратегії діяльності за обґрунтованими концептами.

Операційно-діяльнісний етап – власне формувальний експеримент, передбачає реалізацію покрокової реалізації технології, за трьома обґрунтованими концептами (ресоціалізації, профілактики, соціальної інтеграції). Коротко розкриємо їх суть.

Перший концепт – концепт *ресоціалізації*, суть діяльності на цьому етапі зводиться до соціально-підтримуючої діяльності, спрямованої на підтримку здорового способу життя реабілітованих наркозалежних, налагодження соціально-позитивних зв'язків з соціальним середовищем, допомогу в пошуку місця роботи, навчання, організації дозвілля тощо.

Другий концепт – концепт *профілактики наркотизації* передбачає підтримуючу діяльність з метою запобігання вторинної (третинної) наркотизації реабілітованої особи для збереження тверезого способу життя після проходження реабілітації.

Третій концепт – концепт *соціальної інтеграції* передбачає допомогу в налагодженні повноцінної соціальної взаємодії реабілітованого наркозалежного із соціумом, яка розгортається одночасно на кількох рівнях: мікросередовищному (індивідуальному), мезосередовищному (внутрішньогруповому) й макросередовищному (державном, регіональному, громадському).

Наступним етапом був *етап оцінювання і поступового припинення надання соціально-педагогічної підтримки*, на якому відбувалась попередня оцінка реалізованої діяльності, корекція результатів підтримки у реабілітованих наркозалежних і стратегії діяльності тренерів з числа консультантів, персоналу реабілітаційних центрів, залучених експертів з метою підведення проміжних підсумків задля винесення рішення про припинення соціально-підтримуючої діяльності. Вирішальним моментом при цьому була комплексна оцінка результатів сформованих якостей самих реабілітованих наркозалежних, їх спроможність до самодопомоги.

Останнім етапом став *результативно-рефлексивний етап*, суть якого полягає у визначенні самими реабілітованими наркозалежними їх самоефективності у наданні самодопомоги, сформованої суб'єктності, відображення й екстеріоризації набутих навичок самодопомоги в соціумі.

Отже, розроблені етапи технології соціально-педагогічної підтримки наркозалежних у групах самодопомоги дозволять її повноцінно реалізувати у практичному сенсі у процесі формувального експерименту.

Список використаних джерел

1. Краснова Н. П., Харченко Л. П., Юрків Я. І., Сьомкіна І. С. Соціально-педагогічна діагностика : наук.-метод. посіб. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. 429 с.
2. Соціальна педагогіка: підручник за ред. А. Й. Капської. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 468 с.
3. Толстоухова С.В., Яременко О.О., Вакуленко О.В. Технологія роботи з різними категоріями клієнтів центрів соціальних служб для молоді: метод. посіб. Київ : ДЦССМ, Державний інститут сім'ї та молоді, 2003. 88 с.

ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Козак О. А.

Сучасний етап розвитку цивілізації потребує інноваційного потенціалу суспільства, а саме – фахівців, здатних швидко знаходити необхідну інформацію, опрацьовувати її, приймати правильні рішення, абстрактно мислити, створювати нові ідеї. Це обумовлює нові підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців і, перш за все, інноваційного педагога, здатного до виховання та формування нового покоління креативних людей [3]. Інформаційні технології є невід’ємною частиною сучасного світу, вони значною мірою визначають подальший економічний та суспільний розвиток людства [2]. У цих умовах значних змін вимагає система навчання.

Цифрова трансформація – це неминучий процес, що відбувається в усьому світі. Під цифровою трансформацією розуміємо процес діджиталізації, що спрощує доступ до інформації. Сутнісними характеристиками діджиталізації є: мобільність, доступність та безкоштовність, зберігання та використання інформації незалежно від місця знаходження, відсутність необхідності оновлення та встановлення програмного забезпечення, оскільки технології стали «хмарними».

Таким чином, одним з викликів діджиталізованого суспільства є готовність педагога до цифрової трансформації освітнього процесу, проєктування індивідуальної освітньої траєкторії та організації сучасного процесу педагогіки партнерства між здобувачами освіти та педагогами, педагогами та батьками.

Поняття діджиталізації освітнього простору опрацьовували: Н. Бондаренко, О. Іващенко, О. Кендюхов, Л. Петречук, В. Толстой, Г. Швачиш та інші.

У час швидкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, значно зростає рівень володіння комп’ютерною технікою суб’єктів освітнього процесу [1]. Однією з характеристик сучасного інноваційного педагога є спроможність адаптуватися до мінливого світу та здатність мобільно реагувати на нововведення.

Діджиталізація стає головним трендом розвитку освітніх систем майже в усіх країнах світу. Новітні технології стали невід’ємною частиною нашого повсякденного буття. Сьогодні вже неможливо закладу освіти залишатися осторонь цифрової трансформації: створюються електронні підручники, з’являються інтерактивні дошки, упроваджується електронний документообіг, організовується дистанційне навчання здобувачів освіти під час воєнного стану та карантинних обмежень. Відбувся перехід на якісно новий рівень побудови міжособистісної взаємодії між учасниками освітнього процесу, зокрема, з використанням можливостей цифрових технологій. Освітній процес організовується через додатки та платформи, а штучний

інтелект і віртуальна реальність відкривають нові можливості для освіти та розвивають ключові компетентності.

Стає очевидним, що діджиталізація забезпечує здатність педагога жити і працювати в інноваційному режимі: прийняти та усвідомити нові освітні парадигми.

Список використаних джерел

1. Комарницька О. М. Особливості застосування мобільних технологій у навчанні. *Новітні інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: актуальні проблеми*: матеріали наук.-метод. конф., 30 листопада 2016 р. Тернопіль: ТОКІППО, 2016. С. 3–8.

2. Огієнко О. І. Калюжна Т. Г., Мітько Л. О. Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: теорія і практика: колективна монографія / авт. кол. : О. І. Огієнко, Т. Г. Калюжна, Л. О. Мітько та ін. Київ, 2016. 258 с.

3. Репко І. П. Використання смартфонів у процесі формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Формування творчої особистості в системі освіти й соціальному середовищі: сучасні виклики та інновації*: матеріали наук.-метод. конф., 22 квітня 2020 р. Харків: ФОП Петров В. В., 2020. С. 228–232.

ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Корсікова К. Г., Дмитренко К. А.

У Законі «Про освіту» від 05.09.2017 зазначено, що індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може бути реалізована через індивідуальний навчальний план [1].

Багато вчених підкреслюють актуальність та необхідність формування ІОТ педагога ще у період навчання у ЗВО як важливого складника процесу самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Навчання майбутнього вчителя відбувається у двох вимірах: за традиційною траєкторією, яка визначається відповідно до певного стандарту; за індивідуальною траєкторією, яка розробляється для кожного

студента з урахуванням його поглядів та інтересів. Звичайно, остання є найбільш сприятливою для професійного розвитку майбутньої діяльності, однак освітній процес у ЗВО, як правило реалізується диференційовано, тобто за традиційною та індивідуальною траєкторіями, і відсоток останньої незначний.

Низка дослідників сучасності, зокрема, С. Березенська, Т. Руденко, І. Краснощок, Т. Олійник, розробляють різні проблеми організації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти, вивчають роль і місце ІОТ у професійній підготовці, розглядають як інструмент для розвитку різних якостей майбутніх фахівців. Однак проблема формування індивідуальної освітньої траєкторії як особистісний чинник професійного становлення майбутнього вчителя в освітньому процесі ЗВО є недостатньо вивченою.

У науковій літературі не має однозначного визначення дефініції «індивідуальна освітня траєкторія» студента. Науковці ототожнюють її з індивідуальним освітнім маршрутом або індивідуальною освітньою програмою. «Траєкторія» у перекладі з латинської «*trajectus*» означає «переміщений» або безперервна лінія, яку описує тіло або його точка під час руху [4, с. 349]. Використання поняття «освітня траєкторія» у педагогічному контексті має специфічний сенс і образний характер. Британський вчений Н. Джексон визначає поняття «індивідуальної освітньої траєкторії» здобувача вищої освіти як «*personal development planning*» («планування індивідуального розвитку») – структурований і супроводжуваний процес, що реалізується безпосередньо студентом, який аналізує свій освітній процес, успішність і досягнуті результати, а також складає план індивідуального, освітнього і професійного розвитку (The Quality Assurance Agency for Higher Education [5]).

Розглядаючи визначення науковців, слід звернути увагу на трактування І. Каньковського, який визначає ІОТ як послідовність елементів навчальної діяльності кожного здобувача освіти з реалізації власних освітніх цілей. На думку науковця, здобувач вищої освіти, зважаючи на власні особистісні якості й здібності, вибудовує свій освітній шлях, а у межах кожного освітнього компонента відбувається розвиток наявних і виявлення потенційних здібностей.

Індивідуальна освітня траєкторія студента (І. Краснощок) передбачає урахування індивідуальних можливостей кожного, потреб здобувача освіти, свободу вибору окремих компонентів освітніх програм [2, с. 104].

Аналізуючи різні підходи до визначення сутності поняття ІОТ, можна дійти висновку, що це індивідуальний шлях в освіті кожного студента через реалізацію особистісного потенціалу, вільного вибору способів реалізації освітніх цілей, ураховуючи індивідуальні здібності здобувача освіти.

Одним із шляхів вирішення проблеми організації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти може стати впровадження міжнародної практики запровадження введення ІОТ в українських ЗВО.

Так, виділяють два підходи до навчання здобувачів вищої освіти за індивідуальною освітньою траєкторією. Перший підхід – європейський – передбачає свободу студента як під час вибору освітніх компонентів (щонайменше 20 % від загального обсягу навчального часу протягом усього терміну навчання), так і під час відвідування занять. За другим підходом – американським – вибіркові дисципліни за обраною освітньою програмою складають також понад 20 % від загального обсягу навчального часу упродовж усього терміну навчання, однак відвідування занять є обов'язковим [3, с. 45].

В українських ЗВО індивідуальна освітня траєкторія здобувачів вищої освіти реалізується через індивідуальний навчальний план, а вибіркові дисципліни становлять не менше 25 % загальної кількості кредитів. Однак, як показує досвід, педагогічні ЗВО у навчанні та формуванні ІОТ не мають реальної свободи, і хоча вибіркові дисципліни передбачені для всіх педагогічних спеціальностей, здобувачі освіти або не знають, що можуть вибирати, або не мають можливості це зробити. Причиною таких випадків є особливості планування навчального навантаження наукового-педагогічних працівників. Вирішення таких проблем можливе лише на державному рівні.

Отже, огляд літератури з означеної проблеми показав, що індивідуальна освітня траєкторія здобувача вищої освіти є передумовою формування конкурентоздатного фахівця, який може самореалізовуватися та самовдосконалюватися у мінливих соціально-економічних умовах сучасності. Запорукою організації ІОТ студента є розумінням ним власного особистісного потенціалу та постановка правильних освітніх цілей з метою досягнення результату професійної освіти і подальшого працевлаштування.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 03.05.2022).
2. Краснощок І. Індивідуальна освітня траєкторія студента: теоретичні аспекти організації. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. № 60. Т. 1. С. 101-107.
3. Немець Л., Гусева Н., Суптело О. Міжнародний досвід використання індивідуальних освітніх траєкторій у підготовці студентів у галузі суспільної географії. *Проблеми сучасної освіти*. 2019. Вип. 10. С. 43-50.
4. Словник української мови : в 11 тт. Т. 4. 1973. С. 349 [Станом на лютий 2020 р.] URL: <http://sum.in.ua/s/kryterij> (дата звернення: 03.05.2022).
5. Personal development planning: guidance for institutional policy and practice in higher education. 2009. URL: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaas/enhancement-and-development/pdp-guidance-for-institutional-policy-and-practice.pdf?sfvrsn=4145f581_8 (дата звернення: 02.05.2022).

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА БАЗІ СВІТОВОГО ДОСВІДУ

Костенко О. Г., Онопченко Л. П.

Ключовим завданням освіти у ХХІ столітті є розвиток мислення, орієнтованого на майбутнє.

Сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а і здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян.

Для України важливим є досвід функціонування проектів у сфері вищої освіти не лише держав-членів Європейського Союзу, а й інших країн світу. Цікавим для використання, на нашу думку, є досвід функціонування проектів у сфері вищої освіти у Сполучених Штатах Америки, Канаді, а також у таких країнах Європейського Союзу як Королівство Швеція та Федеративна Республіка Німеччина. Обрані нами країни є безумовними лідерами у цій сфері, вони мають високий рівень життя, стабільну політичну та економічну ситуацію, високоякісну вищу освіту та виступають найбільшими донорами міжнародної технічної допомоги, тому досвід саме цих країн необхідно вивчати та, за можливості, впроваджувати в Україні.

У Сполучених Штатах Америки заклади вищої освіти мають хорошу репутацію, здобувачі освіти вільні у обранні спеціальності та відповідної програми навчання. Більшість університетів є виконавцями проектів різного спрямування, що приваблює студентів та заохочує до навчання, вища освіта визнається престижною. В Америці діє Бюро з питань освіти і культури, на офіційному веб-сайті якого міститься широка та доступна інформація щодо існуючих проектів у сфері вищої освіти. Доступність інформації полягає в тому, що її легко шукати на сайті, вона ділиться на дві групи – для громадян Америки й для громадян інших країн, та представлена багатьма мовами. Тобто, проекти у сфері вищої освіти є відкритими. Велика частина проектів сконцентрована на розширенні економічних можливостей та розвитку підприємництва, а також управлінні.

Більшість американських коледжів та університетів спільними зусиллями роблять свої установи та навчальні програми більш інтернаціональними та привабливими для іноземних здобувачів вищої освіти, а також забезпечують необхідними знаннями, які сприяють розширенню та поглибленню розуміння інших культур. У цій країні заклади вищої освіти є автономними, а управління вищою освітою є децентралізованим [1].

Вища освіта Канади вважається однією із найкращих у світі та запорукою отримання хорошого робочого місця. Зауважимо, що в Канаді відсутнє Міністерство освіти, як державна інституція, а управління вищою освітою здійснюється на місцевому рівні. Діяльність Канадського бюро

міжнародної освіти зосереджена на організації семінарів, тренінгів, проектів у сфері вищої освіти, міжнародній співпраці у галузі освіти. Реалізацію міжнародних проектів у сфері вищої освіти та надання необхідної інформації за цим напрямом покладено на Асоціацію університетів і коледжів Канади [2]. Вища освіта має декілька джерел фінансування: державні кошти, кошти відповідних фондів та організацій.

Канада реалізує низку міжнародних проектів у сфері вищої освіти. При університетах Канади створено міжнародні офіси, завдання яких полягає у налагодженні міжнародних відносин, створенні іноземних представництв, підписанні угод про співробітництво, підтримці академічної співпраці. Академічна мобільність студентів забезпечується шляхом участі у міжнародних програмах академічних обмінів, проявом інтересу канадських студентів до короткострокового та довгострокового навчання за кордоном, постійним інтересом іноземних студентів до канадських університетів, популярністю міжнародних програм та проектів, зокрема, Програми «Ініціатива міжнародної академічної мобільності», «Регіональна програма академічної мобільності», «Канада – ЄС зі співробітництва в галузі вищої освіти, професійної підготовки та молоді», «Міжнародний досвід Канади» та інших [3].

Система вищої освіти України поступово інтегрується у Європейський простір вищої освіти. На цьому шляху варто дослідити досвід провідних європейських країн у сфері забезпечення функціонування міжнародних проектів у вищій освіті.

Так, Королівство Швеція має якісну вищу освіту і її можна назвати світовим провідником з реалізації міжнародних проектів. Швеція, як і більшість країн Європейського Союзу, є учасником Болонського процесу. Цікавим є той факт, що, незважаючи на децентралізоване управління вищою освітою, держава все ж задіяна в процесах управління, зокрема, встановлює структуру системи вищої освіти, регламентує види ступенів для осіб, які навчаються, здійснює контроль за якістю вищої освіти. [4].

Більшість проектів у сфері вищої освіти реалізується через Шведський інститут, який є державною установою, і обов'язок якого полягає в отриманні відповідних знань та розумінні різних культур, націй, а також у популяризації Швеції по всьому світу [5].

Також позитивним є досвід Німеччини, яка посідає центральне місце серед інших країн світу за рівнем якості вищої освіти. У Німеччині функціонує Німецька служба академічних обмінів (DAAD), на сайті якої міститься детальна інформація стосовно міжнародних проектів у сфері вищої освіти. До речі, проекти функціонують як німецькою, так і англійською мовою.

У Німеччині 2007 року між федеральним центром і землями підписано урядову угоду «Пакт про вищу школу 2020», яка визначає механізми взаємодії і координації дій на рівні федерації та окремих земель, передбачає посилення дослідницької та навчальної складових щодо забезпечення

достатньої кількості навчальних місць у вищих навчальних закладах; діяльності земель з реалізації Болонського процесу; посилення взаємодії між вищими професійними навчальними закладами та виробничими підприємствами [6]. Це сприяло більш ефективній взаємодії центральних і місцевих органів управління вищою освітою.

Заклади вищої освіти в Німеччині є юридично незалежними установами з правом на самоуправління. Вони мають право на визначення структури вищого навчального закладу, методів, змісту та форм навчання, організації наукових досліджень [7]. Надання вищим навчальним закладам, зокрема, організаційної, академічної, фінансової автономії значно підвищує якість вищої освіти.

Україна, зберігаючи власну культуру та традиції, все ж повинна використовувати кращий світовий досвід функціонування проектів у сфері вищої освіти. Як показує наше дослідження, саме досвід Америки, Канади, Швеції та Німеччини у цій сфері заслуговує хоча б на часткове впровадження в Україні. Одже з методологічного погляду інновація і традиція – дві закономірні та збалансовані основи освіти. Адже без інновації немає прогресу, а без відбору і фіксації прогресивних інновацій в традиції неможливий стійкий прогрес. Інноваційне народження незалежної України, формування нових суспільних відносин разом із глобальними змінами зумовлювали і зумовлюють відповідні інновації в національній освіті.

Список використаних джерел

1. Peter D. Eckel, Jacqueline E. King An Overview of Higher Education in the United States: Diversity, Access, and the Role of the Marketplace [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.acenet.edu/newsroom/Documents/Overview-of-Higher-Education-in-the-United-States-Diversity-Access-and-the-Role-of-the-Marketplace-2004.pdf>

2. Чирва А. Інтернаціоналізація вищої освіти Канади на національному рівні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file:///C:/Users/User/Downloads/pena_2013_1_10.pdf

3. Сімак К.В. Етапи розвитку економічної мобільності студентів у системі вищої освіти Канади [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eprints.oa.edu.ua/3597/1/Simak_NZ_Vyp_30.pdf

4. Логвиненко Т.О. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному європейському вимірі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file:///C:/Users/User/Downloads/Nvuuped_2014_30_33.pdf

5. About Swedish Institute [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://eng.si.se/about-si/>

6. Система вищої освіти Німеччини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://interof.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/06grants/x_xyy_shvecia

7. Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика» / Н. Д. Шульга // Державне управління: теорія і практика. – 2011. – №2. – 7 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf>.

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ – НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Коханова О. Ф.

Наразі психоемоційний стан кожного без винятку українця вкрай вразливий і хиткий. Збройна агресія росії проти України перевернула звичне життя наших громадян з ніг на голову. На жаль, війна нівечить та раниць не лише тіло, а й душу. Людина знаходиться у постійному стані стресу і страху за себе, за дітей, за рідних та близьких, в жалю за втраченим майном. Звичайно, наша основна мета – витримати, відвоювати, перемогти, відбудувати країну, але архіважливо зберегти не лише життя та фізичне здоров'я, а й убезпечити психологічне здоров'я, захистити емоційний стан. Тому серед питань підвищення якості сучасної освіти не останнє місце займає питання формування і виховання емоційного інтелекту, адже психічне здоров'я – запорука фізичного.

Емоційний інтелект – це здатність особистості розпізнавати емоції, розуміти мотивацію, почуття і бажання не тільки інших людей, але і власні, а також здатність керувати своїми емоціями та емоціями інших людей для розв'язання практичних ситуацій. Це дозволяє людям легше комунікувати один з одним, реалізуючи свої здібності і не заважаючи іншим проявляти свої.

Якщо пізнавальний інтелект (IQ) відбиває здатності лівої півкулі нашого мозку, що відповідає за логіку і раціональне мислення, то емоційний інтелект (EQ) вимірює функції правої півкулі, що відповідає за інтуїтивне мислення, емоційність [1].

У 90-х роках ХХ століття американські вчені розділили емоційний інтелект на 5 складових. Найпопулярнішу схему EQ представив у 1995 році Деніел Гоулман – автор наукового бестселера «Емоційний інтелект». До складу цієї моделі входять:

1. Самосвідомість (самооцінка) – здатність розпізнавати свої емоції, відрізнити їх, стримувати, контролювати і направляти в потрібне русло. Людина з розвиненою самосвідомістю завжди розуміє, які почуття вона відчуває в конкретний момент і може управляти ними, виходячи з ситуації. Влада над своїми емоціями запобігає конфліктам, допомагає будувати своє життя без шкоди для психологічного здоров'я.

2. Саморегуляція – здатність брати відповідальність за свої дії та вибір, не перекладаючи при цьому провину за свої невдачі на інших, вміння пишатися своїми досягненнями. Це стає основою для об'єктивної самооцінки і допомагає виявити якості, які потребують коригування.

3. Мотивація – вміння людини адекватно реагувати на зміни, приймати і пристосовуватись до них, здатність до навчання, роботи в колективі, відповідальне ставлення до навчання. Ці якості відповідають за раціональний розподіл сил і продуктивність – навички, які дуже важливі у кар'єрному зростанні.

4. Емпатія – вміння ідентифікувати і розуміти чужі емоції, правильно на них реагувати, щоб не образити співбесідника. Від емпатії залежить відчуття справедливості та ієрархії, що теж важливо для роботи в колективі.

5. Соціальні навички – вміння налагоджувати взаємовідносини, якісно комунікувати для соціалізації в колективі.

Усі складові емоційного інтелекту впливають на спілкування людей між собою [2].

EQ проявляється через 15 компетентностей: щастя, оптимізм, самоповага, гнучкість, контроль імпульсивності, емпатія, само актуалізація, реалістичність, стресостійкість, незалежність, емоційна усвідомленість, асертивність тощо.

Під час війни навички емоційного інтелекту допоможуть студентам вчасно помітити той самий небезпечний момент, коли нормальні емоції переходять у нав'язливі чи руйнівні, що підтримають працездатність та дозволять пристосуватися до обставин, стануть перешкодою психологічному виснаженню [1].

Паралельно з навчанням потрібно ненав'язливо наголошувати студентам відмежовуватися від натовпу та панікерів (за можливості), акцентувати увагу на тому, що зараз немає правильних чи неправильних рішень – є їх власні рішення і особиста відповідальність за кожне з них.

Ні в якому разі не слід говорити студентам, що агресія, злість, ненависть – це погані емоції і їх слід соромитися. Треба сказати, що відчувати такі емоції цілком природньо, але не потрібно залишатися в них надовго, щоб запобігти деструктивним змінам, спустошенню.

Викладач може поради своїм здобувачам вищої освіти такі прийоми для поліпшення емоційного стану:

1. Помічати транслявання своїх емоцій в книгах, фільмах або музиці.
2. Читати твори, де герої стикаються з важкими ситуаціями чи протистоять злу і в кінці перемагають його; створювати власні історії, де добро перемагає зло.
3. Дивитися цікаві та позитивні фільмів та відео.
4. Слухати заспокійливу музику (бажано класику).

5. Займатися справами, де задіяна дрібна моторика і тактильні відчуття: робота з тістом, ліплення з глини, малювання пальцями, пісочна анімація, рукоділля (вишивка, в'язання, плетіння гачком).

6. Танцювати і співати, щоб виплеснути емоції.

7. Вести щоденник, де фіксувати всі свої емоції, як позитивні, так і негативні; намалювати власні емоції, використовуючи абсолютно різні символи, фігури, графіку, різні кольори, а потім ці малюнки спалити.

8. Створити колаж із фотографій, де вони щасливі і радісні [3].

9. Не нехтувати режимом дня: здоровий сон, заняття рутинними справами, фізична активність, що перемикає увагу і зменшує напругу в тілі.

10. Застосовувати навички критичного мислення: довіряти лише офіційним джерелам та перевіреним інформації. Прочитали новину, яка шокує? Не вірте їй одразу – припустіть, що це може бути як правдою, так і неправдою. Порівняйте інформацію з декількох джерел.

11. Передивлятися новини в певний час, але не одразу після пробудження та не безпосередньо перед сном.

Розвинений EQ забезпечує для особистості усвідомлення себе, об'єктивну самооцінку, самостійність в прийнятті рішень, виховання впевненості у собі та своїх силах, емоційний комфорт, краще розуміння емоційного стану оточуючих, формування у студентів позитивного ставлення до однолітків, дорослих та власну успішну комунікацію та партнерство. Емоційний інтелект створює відчуття радості від улюбленої справи, більш легке вирішення важких ситуацій та швидкий вихід з депресивних станів, сприяє розвитку мислення, уваги та спостережливості. Це все є важливою запорукою всебічного розвитку студентства [4].

Отже, розвиток емоційного інтелекту є вкрай актуальним для вирішення проблеми неадекватної поведінки у критичних ситуаціях, соціальної адаптації здобувачів вищої освіти у суспільстві через покращення розуміння іншої людини як особистості, вирішення проблеми емоційного здоров'я. Емоційний інтелект потрібно постійно тренувати і підтримувати.

Список використаних джерел

1. <https://naurok.com.ua/post/rozvivaemo-emociyniy-intelekt-u-krizovih-umovah-dobirka-materialiv-iz-biblioteki-na-urok>

2. Гоулман Даніел. Емоційний інтелект: [кн., яка змінює уявлення про те, що означає бути розумним] / Даніел Гоулман; [пер. з англ. С.-Л. Гумецької]. – Харків: Віват, 2018. – 511 с. (Бестселер №1). – Дод. тит. арк. англ.. – Бібліогр.: с. 509. – Пер. изд.: Emotional intelligence / Daniel Goleman. – New York, 2006.

3. <https://naurok.com.ua/prezentaciya-emociyniy-intelekt-243718.html>

4. <https://naurok.ua/student/blog/emociyniy-intelekt-proti-emociynih-gojdalok-zrad-ta-manipulyaciy>

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ЗВ'ЯЗОК ТА ЙОГО РОЛЬ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ПЕРЕДФАХОВОЇ ОСВІТИ

Краснікова Н. Ю.

Передфахова освіта надає можливість виховувати людину як цілісну особистість – вільну та професійно направлену. Для формування свідомості здобувачів освіти, використання міждисциплінарних зв'язків є необхідною освітньою умовою викладацької діяльності викладачів спеціальних дисциплін.

В освітньому процесі широко використовуються міждисциплінарні зв'язки, але виходячи з наукової літератури, досліджено деякі аспекти дидактичного підходу до методики навчання молодших бакалаврів. Проблеми, методи, засоби та принципи міждисциплінарних зв'язків в освіті вивчали В. Берман [1], О. Мезальов [2], де обґрунтовано методологічну основу дидактичного підходу у професійній освіті.

Метою дослідження є розкриття необхідності впровадження міждисциплінарних зв'язків в процесі підготовки здобувачів освіти та визначення їх впливу на формування професійної компетентності у молодших бакалаврів.

Використання міждисциплінарних зв'язків уявляє собою найбільш складне методичне завдання викладача, так як вимагає вільного володіння змісту та структури програм та підручників інших дисциплін та передбачає тісну співпрацю викладачів спеціальних освітніх компонентів, як в колі однієї спеціальності та і з викладачами іншими спеціальностями [1].

Покращення якості підготовки молодшого бакалавра потребує вдосконалення освітнього процесу, а саме використання міждисциплінарних зв'язків, як обов'язковий елемент освітнього процесу. Харківський машинобудівний коледж як заклад фахової передвищої освіти вже використовує засоби міждисциплінарних зв'язків у межах та по за межами спеціальностей [2].

Міждисциплінарні зв'язки в коледжі спрямовані на виконання наступних функцій:

- методологічна, в основі якої закладено формування у здобувачів освіти практичної цілісності спеціальних освітніх компонентів;
- освітня, за допомогою якої викладачі формують системність, гнучкість, взаємозв'язок, що відображається на якості знань майбутньої професії;
- розвивальна, функція яка визначає розвиток системи та творче мислення у студентів;
- виховна, функція яка виражена в сприянні професійного, патріотичного та економічного напрямків виховання;

– конструктивна, за допомогою якої викладач постійно вдосконалює зміст навчального матеріалу, планує та використовує різноманітні форми та методи вивчення освітнього компонента.

Харківський машинобудівний коледж готує молодших бакалаврів за спеціалізацією «Сертифікаційні вимірювання та експертиза якості продукції» і всі спеціальні дисципліни тісно пов'язані між собою. Викладання однієї дисципліни базується на знаннях іншої спецдисципліни, яка вивчалась студентами в попередньому семестрі, або вивчається паралельно. Цей зв'язок відіграє важливу роль у підвищенні науково-теоретичної та практичної підготовки фахівців, суттєвою особливістю якої є оволодіння здобувачами освіти узагальненим характером пізнавальної діяльності. У процесі освітньої діяльності здобувачі освіти вивчають значну кількість спеціальних дисциплін, під час вивчення яких формуються професійні компетенції, які сприймаються як єдиний взаємопов'язаний процес. Залежно від особистої підготовки, не всі здобувачі освіти можуть встановити конкретні взаємозв'язки з різних дисциплін своєї спеціальності.

Формування системного засвоєння професійних компетенцій впроваджує осмислення зв'язків між освітніми компонентами та дозволяє забезпечити та зосередити увагу студентів на головному, виявляє й усуває прогалини в теоретичних знаннях, систематизуються практичні вміння та навички [2].

Необхідність дотримання міждисциплінарних зв'язків обґрунтовується дидактичними принципами навчання. Відповідно цього принципу засвоєння професійних компетенцій у здобувачів вищої освіти краще відбувається при постійному впровадженні міждисциплінарних зв'язків.

Дане дослідження сприяє узагальненню класифікаційних ознаків відокремлених міждисциплінарних зв'язків у змісті підготовки майбутніх молодших спеціалістів.

Для вирішення основних завдань міждисциплінарних зв'язків важливо послідовність і систематичність під час вивчення теоретичних та практичних освітніх компонентів.

Список використаних джерел

1. Берман В. В. Загальні принципи міждисциплінарних зв'язків і дидактичні умови їх реалізації в школі та в вузі./Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки. Херсон. 2002. Вип. 27. С. 10-13.

2. Музальов О. О. Засоби, методи, форми використання міждисциплінарних зв'язків у навчальному процесі. Сучасне українське виховання. Львів: «Основа», 1997. С. 151-158.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ЗАСАДАХ ГЕЛОТОЛОГІЇ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОЇ ТРИВОЖНОСТІ

Кривенко Ю. О.

Дослідження дитячої тривожності набувають особливої актуальності в умовах, що склалися сьогодні в державній та світовій спільноті. Перебування під впливом тиску, страху, навіювань засобів масової інформації, спостереження за хитким моральним станом дорослих викликає у дітей невпевненість, розгубленість, зниження самооцінки.

Початковий етап негативних зрушень першими мали помітити та запобігти його розвитку батьки. Саморегуляція та моральний стан дитини залежить перш за все від поведінки дорослих, вміння адекватно пояснити процеси, що відбуваються, спираючись на родинні та загальнолюдські цінності. Якщо таку роботу не було проведено вчасно, то педагог, який буде працювати з дитиною в майбутньому, має почати з профілактичних бесід із батьками щодо самоконтролю у вираженні власних переживань і формулювання спільних вимог до дитини. Встановлений рівень домагань має збігатися з реальними можливостями дітей як в морально-психологічному й фізичному, так і в розумовому аспектах. Такі бесіди мають ґрунтуватися на положеннях особистісно-орієнтованого підходу.

Метою даного дослідження є пошук та висвітлення практичного досвіду організації освітнього процесу в умовах стресу шляхом впровадження методів гелотології – науки про сміх.

Діти молодшого шкільного віку підлягають психологічній корекції, але цей процес залежить від сприйняття дитиною особистості, яка буде їй допомагати. Якщо це педагог, то він повинен мати авторитет в очах свого підопічного. Дитина має сприймати його як партнера, якому можна довірити свої думки та переживання. Якщо в спокійних умовах очного навчання у школі вчитель встановив тоталітарний, а не демократичний стиль спілкування з учнями, то ситуація ускладнюється. Але відновлення контакту дитини з однокласниками, повернення звичок та стабільного режиму життя (наскільки це можливо) знизить рівень тривожності та полегшить засвоєння нею навчального матеріалу навіть дистанційно.

Дослідники пропонують «об'єктивувати» тривогу та спрощено називати її «страхом перед майбутнім» [1]. У звичайних умовах учні переймаються рівнем успішності, своїм авторитетом в класній спільноті, наявністю друзів чи однокласників. Сучасна ситуація не дає підстав трактувати явище тривожності в позитивному значенні як рушія кращого засвоєння знань, адже зараз слід розцінювати навчання як шлях до нівелювання негативного життєвого досвіду дітей.

XXI століття кинуло занадто багато викликів підростаючому поколінню та суспільству в цілому. Наша держава перебуває в постійній

боротьбі, тож слід зосередити увагу дітей на загальнонаціональній єдності та взаємопідтримці. Під час планування занять та зустрічей з учнями вчителю слід бути готовим до непередбачуваних реакцій, гострих висловів або полеміки.

Вивчення та впровадження засад гелотології розв'яже більшість із таких проблем, адже, окрім підвищення настрою, забезпечить м'який перехід від суперечки до обґрунтованої дискусії. Влучні жарти, згадки про веселі буденні ситуації, що траплялися в класній спільноті за час навчання викликатимуть позитивні асоціації, почуття захищеності та єдності.

Сарказм не буде доречним, адже не всі діти зможуть правильно розтлумачити запропонований жарт або ситуацію. Можна налаштувати дітей згадати найбільш цікавий, веселий або смішний епізод із шкільного життя з дотриманням толерантного підходу до опису дій учасників цієї ситуації. Відомо, що особистість інтерпретує дії інших в конкретних ситуаціях спираючись на власну самооцінку. Тож вчитель має розуміти, хто з учнів буде потребувати допомоги у формулюванні своєї розповіді та якої реакції чекати від слухачів. Молодші школярі дуже емоційні та нестримні у проявах почуттів, не можуть контролювати їхній зовнішній прояв. Творчі завдання допоможуть їм надати форму своїм переживанням. Під час аналізу та демонстрацій продуктів творчої діяльності дітей вчитель має пам'ятати, що його нетактовність може спричинити підвищення рівня тривожності учнів.

Якщо цього не відбувається і педагог бачить позитивні зрушення в поведінці та стані дітей, то слід починати трактувати почуття тривожності як інструмент захисту та заклик дотримуватись правил безпеки. Слід пояснювати дітям наслідки деструктивного впливу необґрунтованого або обумовленого страху на організм, розумову активність, соціальні зв'язки та самооцінку. Робити це можна за допомогою засобів комунікацій в Інтернет-середовищі. Це можуть бути мотиваційні ролики, мультфільми, спільні інтерактивні уроки, на яких можуть бути присутні діти разом із батьками.

Одним із найбільш зрозумілих та доступних сучасним дітям інструментів інформаційно-психологічного впливу під час дистанційного навчання є меми. Меми несуть емоційне навантаження, тож дитина може не лише розважитись під час їхнього споглядання, а й висловити свою думку або переживання через їхнє створення.

Таким чином, можна стверджувати, що дитина молодшого шкільного віку може контролювати тривожність під впливом позитивних вражень від правильно організованого освітнього процесу на засадах гумору за умови співпраці батьків та педагога.

Список використаних джерел

1. Калюжна Є. М., Шевергіна М. В. Особливості взаємозв'язку самооцінки і тривожності у молодшому шкільному віці. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2015. Вип. 2. С. 17-22.

ОСОБИСТІ КОРДОНИ ЯК ФУНДАМЕНТ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

Кривенко-Камінська О. Ю.

Психологічні чи особисті кордони – це те, що розділяє людину і її внутрішній світ від інших людей. Умовна оболонка, яка захищає наше тіло, речі, думки, почуття та принципи.

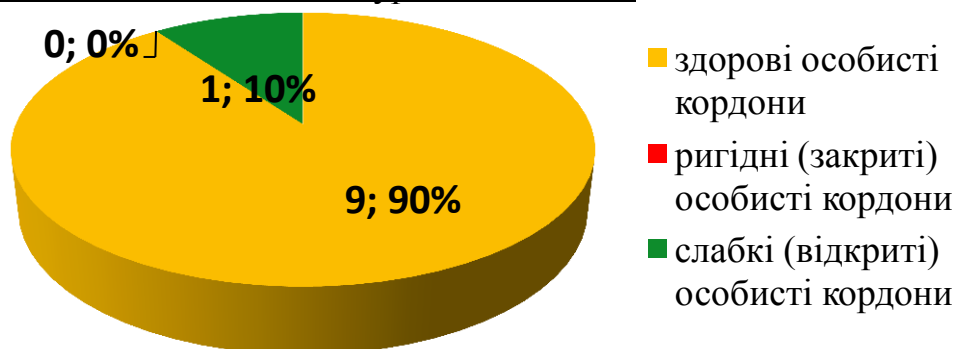
Занадто високі, непробивні кордони можуть ізолювати від світу і спричинити самотність. Відсутність кордонів – загрожує втратою ідентичності.

Міцні, але гнучкі особисті кордони допомагають вибудувати здорові відносини з зовнішнім світом – з партнером, сім'єю, друзями, студентами, колегами та керівництвом. Ці ж кордони дбайливо захищають нашу самооцінку, допомагають розставляти пріоритети і зберігати баланс між різними сферами життя.

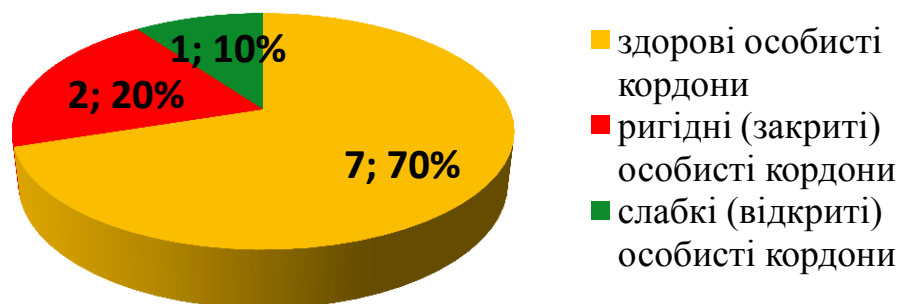
Гнучкість – одна з найважливіших якостей особистих кордонів, які можуть змінюватися щодо різних людей та ситуацій, і це абсолютно нормально. Ніхто не може звинувачувати Вас у подвійних стандартах і лицемірстві, якщо певний контекст робить спілкування з кимось або ситуацію некомфортною для Вас [7].

Міні-дослідження на предмет визначення психологічних кордонів за допомогою авторської методики Ярослава Лисенка «Фігури», методики «Як Ви дивитесь на світ?», опитувальника «Чи вмієте Ви говорити «Ні»?» [2; 5] пройшли членкині комісії психолого-педагогічних дисциплін та викладачки комісії дошкільної педагогіки та психології КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича».

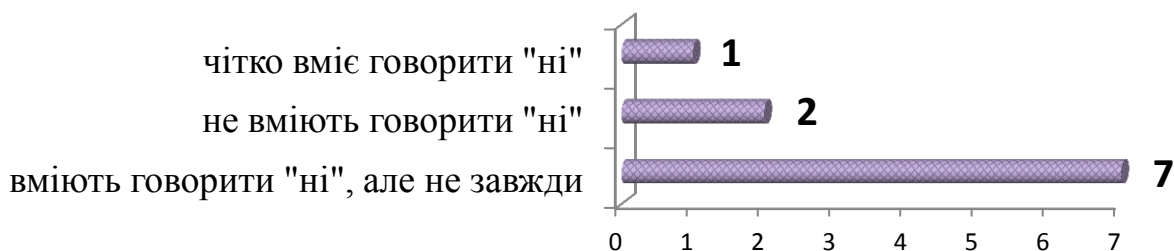
Проективна методика «Фігури» Я. Лисенка



Методика «Як Ви дивитесь на світ?»



Тест «Чи вмієте Ви говорити «Ні»?»



Ознаки проблем із особистими кордонами:

- ✚ Віддаєте багато особистого часу іншим.
- ✚ Вас ображають, а Ви мовчите про це.
- ✚ Життєва потреба бути «гарним/гарною».
- ✚ Суцільне почуття провини.
- ✚ Необхідність заробити повагу.
- ✚ Залежність від думки оточуючих [2].

Особисті кордони починаються:

1. З відчуття свого місця.
2. З відчуття свого місця в сім'ї.
3. З відчуття свого місця у своєму будинку чи квартирі.
4. З відчуття свого місця у країні і на планеті.
5. З відчуття свого місця у житті.
6. З відчуття поваги до своїх почуттів та потреб.
7. З уміння сказати «ні».

Якщо ж постає питання повернення своїх кордонів, то варто починати з «подорожі» дорослої людини в ранній вік – коли їй знову дозволяють говорити собі «моя» і «ні». Необхідно торкнутися до нашої «внутрішньої дитини» тоді, коли ми втрали ці навички. Існує думка: якщо в людини не було права на володіння чимось у матеріальному просторі, не було права сказати «моя», у старшому віці вона може відчувати себе нестійко, жити з відчуттям «мені нічого не може належати», «я не можу ні на що опертися й не можу втримати те, що мені важливо».

Світлана Ройз пояснює, що ми завжди відчуваємо кордони одне одного, зчитуємо невербальні сигнали, повідомляємо про кордони за допомогою ходьби, постави, жестів. Людина, кордони якої означені, не порушуватиме кордони іншої людини [6].

Також важливо розуміти: коли хтось порушує наші психологічні кордони:

1. Він / вона може не знати, що порушує їх.
2. Він / вона може жити в іншій системі цінностей.
3. Якщо взаємини цінні, важливо зрозуміти, які потреби в цієї людини, що стоїть за порушенням Ваших кордонів [2].

Як тренувати м'яз особистих кордонів?

- Частіше ставити собі запитання «*Чого я хочу?*».
- Дозволити собі час від часу вимикати соцмережі для перезавантаження.

- Поставити фільтр у соцмережах на людей, яких не хочете читати у стрічці.

- Відслідковувати, чому Ви кажете «так», коли хочете сказати «ні». Практикуйте прийом тренування волі за *Робертом Ассаджолі* – Коли легше сказати «так», але правильніше сказати «ні», говоріть: «НІ».

- Слідкувати за своїми емоціями в той момент, коли виникає дискомфорт. Треба пам'ятати, що емоції закономірні, а поведінка – це те, що ми обираємо.

- Танцювати. Танці тренують відчуття кордонів у парі й вміння бути більш гнучкими. Пара обирає темп, формат танцю, рівень близькості [6].

- «Шовкова техніка». Заплющіть очі. Уявіть собі, що одягнули білосніжну шовкову сукню на свою душу. Тепер Ви уважно стежите, куди сідаєте та як саме Ви це робити. Не дозволяйте бруду доторкатися до Вас. Зупиняйте всі прояви негідної поведінки у ставленні до Вас! Слідкуйте за тим, щоб Ваші кордони не порушували. Пам'ятайте: Ви – ніжний шовк, а не зручні розтягнені спортивки!!! Відповідно так і ставтеся до себе! Любіть себе! [3]

- Розмістіться на підлозі таким чином, щоб не заважати один одному – на відстані. Кожен бере клубок ниток різного кольору, стрічки, крейду або інший матеріал. Викладіть навколо себе коло, що позначає комфортні межі. Матеріали учасників не можуть перетинатися, накладатися. Посидьте або полежіть у своєму новоствореному просторі із заплющеними очима та прислухайтеся до своїх відчуттів. Далі поекспериментуйте: почергово пройдіться по межах кола один одного. Що відчуваєте? Тепер зайдіть у простір один одного. Як почуваетесь у чужому просторі? [4].

- Обговоріть, на яку відстань комфортно підпускати до себе інших людей під час спілкування. Розфарбуйте різними кольорами поля. Так, розуміючи свої кордони, людина навчиться усвідомлювати і поважати кордони інших людей [1].



Список використаних джерел

1. Антонова А. Емоційний інтелект в умовах війни: ресурси для дітей та вчителів : вебінар. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=0vjDRgO5Su0> (дата звернення: 02. 05. 2022).
2. Лисенко Я. Соціальна дистанція вчителів: як встановити особисті кордони : вебінар. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=CpotHny5q5o> (дата звернення: 22. 11. 2021).
3. Личные границы // Психология и Я. 2021. № 3. С. 37.
4. Мій особистий простір=My smash book. Харків : Талант, 2018. 90 с.
5. Психологічний тест по картинці з будинками «Як ви дивитесь на світ». URL: <https://1plus1.ua/novyny/psihologicnij-test-z-budinkami-ak-vi-divites-na-svit> (дата звернення: 15. 12. 2021).
6. Ройз С. Особисті кордони: де починаються й що робити, коли їх порушують. URL: <https://nus.org.ua/articles/osobysti-kordony-de-pochynayutsya-j-shho-robyty-koly-yih-porushuyut-royasnyuye-svitlana-rojz/> (дата звернення: 16. 01. 2022).
7. Що потрібно знати про особисті кордони? // Психологічна підтримка : чат-бот (дата звернення: 04. 12. 2020).

СУЧАСНІ СПЕЦІАЛІЗОВАНІ СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ТА СЕРВІСИ ДЛЯ НАУКОВЦІВ

Купіна О. В.

Нині, в час інформаційного суспільства, спілкування та обмін різними даними займає важливе місце у нашому житті. Сучасні месенджери та соціальні мережі стають нам у нагоді.

Під соціальною мережею прийнято розуміти інтерактивний найбільш відвідуваний веб-сайт, контент якого розміщують учасники мережі, що являє собою автоматизоване соціальне середовище, що дає змогу спілкуватися гурту користувачів за спільними вподобаннями. Зв'язок здійснюється за допомогою веб-сервісу внутрішньої пошти або миттєвого обміну повідомленнями.

Нестеренко Г. О. та Тишкова О. В. зазначають, що онлайн-соціальних мереж, які наразі привертають увагу широкої спільноти – безмежна кількість. Сучасна людина вже навіть не може уявити своє життя без залучення себе до певної соціальної мережі, яка сприяє не тільки цікавому проведенню вільного часу, спілкуючись з друзями, а й інтелектуальному збагаченню та розвитку. Загалом, дослідники умовно поділяють соціальні мережі на три групи: мережі загальної тематики, спеціалізовані та ділові. Вони визначають, що соціальні мережі загальної тематики, зокрема «Facebook», дозволяють

користувачам підтримувати та налагоджувати вже існуючі контакти і знаходити нових знайомих [1].

Спеціалізовані соціальні мережі стають корисними й практичними для спілкування спеціалістів вузького профілю або певної галузі. Досить часто на сайтах організацій розміщено покликання на найбільш зручні та рейтингові сервіси. Зокрема, бібліотека КЗ «Харківської гуманітарно-педагогічної академії» пропонує інформацію та посилання на такі ресурси для науковців: Національний репозитарій академічних текстів – <http://nrat.ukrintei.ua/>; Наукова періодика України – <http://journals.urau.ua/>; Наукова електронна бібліотека періодичних видань НАН України – <http://dspace.nbuv.gov.ua/>; Open Science in Ukraine – <https://openscience.in.ua/>; Бібліотеки загальнодержавного значення (від ресурсу «Пан Бібліотекар») – https://www.xn--80abaqzevto0rc.xn--j1amh/2014/06/blog-post_26.html; Реєстр наукових фахових видань України – <http://nfv.ukrintei.ua/search> тощо [2].

Наукова бібліотека Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного розміщує таку інформацію для науковців: Асоціація докторів філософії – <https://aphd.ua/>; Українські науковці у світі – <https://my.science.ua/directory/usw/>; Українська кухня наукових публікацій – <http://surl.li/cbdqx> тощо.

У статті «Соціальні мережі та електронні платформи для науковців» Порталу Освіта.ua наголошується на важливості використання спеціалізованих наукових соціальних мереж та електронних платформ в науковій роботі сучасного вченого. До таких віднесено Academia.edu – <https://www.academia.edu/>; ResearchGate – <https://www.researchgate.net/>; Mendeley – <https://www.mendeley.com/search/>; Scientific Social Community – <https://www.science-community.org/uk>; Adult Learning in Europe (EPALE) – <https://epale.ec.europa.eu/en>; Google Scholar – <https://scholar.google.com/>; BASE (Bielefeld Academic Search Engine) – <https://www.base-search.net/>; Zenodo – <https://zenodo.org/>; Figshare – <https://figshare.com/>.

Зазначені джерела допомагають у професійному спілкуванні, пошуку однопідприємців, партнерів, грантів, є корисними для відстеження новин у відповідній сфері досліджень, пошуку необхідних для наукової роботи статей, монографій, джерел, а також дають змогу належним чином представити себе світовому науковому товариству [3].

Список використаних джерел

1. Електронний ресурс. URL : http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/14688/Nesterenko_Tyshkova.pdf?sequence=1 (дата звернення 20.05.2022).

2. Електронний ресурс. URL : <https://biblhgra.jimdofree.com/науковцям-1/> (дата звернення 20.05.2022).

3. Електронний ресурс. Режим доступу : URL <http://osvita.ua/vnz/76103/> (дата звернення 20.05.2022).

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ І ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Лебедик Л. В.

Якість підготовки і підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти є візитною карткою досягнутих і планованих результатів, основним чинником, який визначає механізми і процесуальні характеристики означеної підготовки. У зв'язку з цим набуває значення проблема розвитку професійної компетентності педагога закладу позашкільної освіти, підвищення її якості.

Сьогодні активно розробляються питання мотивації професійної компетентності, розвитку професійного середовища, якості підготовки педагогів, зокрема у роботах О. Алексюка, Г. Балла, О. Гури, В. Жукова, І. Зязюна, Є. Клімова, Г. Пономарьової, В. Стрельнікова [4-15] та ін.

Метою нашого дослідження є уточнення компонентів моделі професійної компетентності педагога закладу позашкільної освіти як основи для моніторингу якості системи його підготовки та підвищення кваліфікації.

Критерієм для проведення моніторингу якості системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти була взята професійна компетентність (знання, вміння, навички, професійно важливі риси характеру і психофізіологічні якості). У професійній компетентності фахівця будь-якого профілю виділяються такі її складники, як соціальна, персональна компетентність, аутокомпетентність, інформаційна, екологічна, валеологічна, комунікативна, організаторська, спеціальна, пошукова компетентність, навички усної і письмової мови [2, с. 40-43].

У структурі професійної компетентності педагога закладу позашкільної освіти виділимо такі основні компоненти: мотиваційно-ціннісний; система професійно важливих якостей; система здібностей педагога закладу позашкільної освіти; когнітивний (знання змісту і особливостей роботи в закладі позашкільної освіти); афективний (позитивне емоційно-оцінне ставлення до роботи в закладі позашкільної освіти, здатність до емоційно-вольової регуляції поведінки); конативний (уміння, навички, педагогічна техніка, поведінка) [1, с. 36-37; 4-15 та ін.]. Через інтеграцію цих структурних компонентів формуються універсальні та професійні компетенції. Професійні компетенції мають бути згруповані за основними видами діяльності педагога закладу позашкільної освіти.

Оскільки професійна компетентність педагога закладу позашкільної освіти є результатом підготовки, підвищення кваліфікації чи самоосвіти, її можна застосовувати для моніторингу якості означеної системи підготовки і підвищення кваліфікації. На основі досліджень, виділяємо також три рівні її сформованості: адаптивний, репродуктивний, креативний [1, с. 37].

Модель професійної компетентності педагога закладу позашкільної освіти складають інтегровані показники, які традиційно вважаються

складниками педагогічної майстерності (особистісні якості, знання, вміння, навички педагога). Однак, разом з компетенціями педагога, вони є показниками реалізованості цих якостей, навичок, умінь і знань на практиці.

Таким чином, подана структура професійної компетентності педагога закладу позашкільної освіти та визначення її критеріїв дають змогу надалі провести моніторинг якості системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти.

Висновки, які робимо на основі запропонованої моделі професійної компетентності педагога закладу позашкільної освіти, наочно засвідчують, що головними у дослідженій моделі є перш за все психологічні і дидактичні процедури взаємодії суб'єктів освіти, а в її структурі – мотиваційно-ціннісний, система важливих для професії якостей педагога закладу позашкільної освіти, система його професійних здібностей, когнітивний і афективний компоненти, які слід застосовувати у цьому напрямі у подальших розвідках під час моніторингу якості системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Лебедик Л. В. Моніторинг якості системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти*: зб. матеріалів II регіональної наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 20 листоп. 2018 р.). / укладачі: Брик Р. С., Дідух Т. Г. Тернопіль, 2019. С. 35–42.

2. Лебедик Л. В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах: монографія. Полтава : РВВ ПУЕТ, 2011. 165 с.

3. Лебедик Л. В. Управління якістю здоров'язбережувального середовища в закладах освіти територіальних громад. *Проблеми, досвід та вдосконалення методичної роботи у закладах освіти* : матеріали Усеукр. наук.-практ. конф. (24 листоп. 2021 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ФОП Петров В. В., 2021. 455 с. С. 274–280.

4. Стрельніков В. Ю. Дослідження якості педагогічної практики магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Якість вищої освіти : вдосконалення змісту та організації практичної підготовки студентів* : матеріали XI Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 25–26 лют. 2015 р.). Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 76–78.

5. Стрельніков В. Ю. Дослідження якості системи акселеративного навчання на основі міжнародних стандартів ISO 9000. *Вища освіта України. Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. Дод. 3., Т. IV (11). 2008. С. 151–158.

6. Стрельніков В. Застосування вчителем педагогічної діагностики для підвищення якості навчання учнів. *Дидаскал* : часопис : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: сучасний стан і перспективи», 12–13 листоп. 2019 р. Полтава, 2020. № 20. С. 24–27.

7. Стрельніков В. Ю. Критерії якості підготовки бакалаврів економіки. *Економіка, бізнес-адміністрування, право*. 2018. Вип. № 4(4). С. 301–308.

8. Стрельніков В. Ю. Критерії якості підготовки кваліфікованих фахівців для органів публічної влади. *Науково-практичне забезпечення децентралізації надання послуг в об'єднаних територіальних громадах* : матеріали наук.-практ. конф., Київ, 18 квіт. 2018 р. / за заг. ред. Р. В. Войтович, П. В. Ворони. К : ІПК ДСЗУ, 2018. 360 с. С. 246–250.

9. Стрельніков В. Ю. Критерії якості підготовки фахівців у закладах освіти. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти* : зб. матер. II регіональної наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 20 листоп. 2018 р.) / укл. : Брик Р. С., Дідух Т. Г. Тернопіль : ТОКІШПО, 2019. С. 73–79.

10. Стрельніков В. Ю. Менеджмент якості підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Менеджмент розвитку соціально-економічних систем у новій економіці* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 14–15 трав. 2015 р.). Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 194–197.

11. Стрельніков В. Ю. Оцінювання корпоративної культури навчального закладу через якість корпоративного середовища. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології* : Зб. наук. пр. Херсонського національного технічного університету. Вип. 2 (7). Херсон, 2012. С. 442–448.

12. Стрельніков В. Ю. Педагогічна діагностика як інструмент управління якістю навчального процесу в закладах освіти територіальних громад. *Проблеми, досвід та вдосконалення методичної роботи у закладах освіти* : матеріали Усеукр. наук.-практ. конф. (24 листоп. 2021 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ФОП Петров В. В., 2021. 455 с. С. 387–394.

13. Стрельніков В. Ю. Педагогічна діагностика якості підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійно-технічної освіти залізничного профілю. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика»*. Серія «Педагогіка». Харків, УІПА, 2020. Вип. 10. URL : <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/330/295>

14. Стрельніков В. Ю. Система якості підготовки бакалаврів економіки за міжнародними стандартами ISO 9001:2008. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Філософія. Політологія»*. Вип. 94–96. К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2010. С. 151–156.

15. Стрельніков В. Ю. Управління якістю підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Вища освіта України*. Тематичний

Вип. “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. К. : 2011. Дод. 2 до №3. Т. II (27). С. 393–398.

ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ ВИКЛАДАЧА ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ОСВІЧЕНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Лигус О. Ф., Мицюра І. О.

Підвищення рівня якості освіти – одна з найбільш актуальних проблем не лише України, а й усього світового співтовариства. Це, безперечно, пов'язано з підготовкою висококваліфікованого, компетентного, конкурентоспроможного вчителя, модернізацією змісту освіти, оптимізацією методів і технологій організації освітнього процесу й, безсумнівно, із переосмисленням мети й результату освіти.

За сучасних вимог суспільства до якості освіти викладачі вишів активізують пошук способів інноваційного матеріалу, особливо тепер, за доби лихоліття. Сучасний викладач повинен бути справжнім професіоналом, адже професійний імідж викладача є чинником підвищення рівня освіченості майбутніх педагогів.

Від того, наскільки викладач готовий до різних життєвих викликів, залежатиме майбутнє нашої держави, яку доведеться відбудовувати.

Ще Василь Сухомлинський, підкреслюючи вагомість підготовки вчителя до роботи з дітьми, висував високі вимоги до нього; серед усіх педагогічних чеснот талановитий педагог уважав найважливішими професійну майстерність, педагогічний такт, розмаїті здібності, а найголовнішою – любов до дитини [1].

Готуючи сучасних здобувачів педагогічної освіти, викладачі впроваджують сучасні інформаційні технології, завдяки чому відкривається доступ до нетрадиційних джерел інформації. Із власного досвіду дійшли висновку, що цим стимулюється реалізація інноваційного навчання: наприклад, метод проєктів при дослідженні будь-яких мовних і літературних питань, інтерв'ювання, аналіз діалектних говірок України тощо.

Упевнені, що нині найбільш перспективним є той напрям упровадження, завдяки чому можливо вирішувати нетрадиційні дидактичні завдання, такі, як технологія критичного мислення на основі конструктивістських середовищ, мультимедійних і телекомунікаційних систем.

Сьогодні викладачі педагогічного вишу широко запроваджують методику розвитку критичного мислення. Одним із напрямів цієї роботи є впровадження інформаційних технологій під час вивчення української мови.

Майбутні вчителі повинні бути добре обізнаними, зі стійкими навичками, щоб у власній діяльності змогли терпляче виробляти в дітей критичне мислення, його культуру. Це має бути в епіцентрі змін у новочасній

освіті й має стати стратегічною основою для постійної освіти особистості впродовж усього життя.

Тільки висококваліфікований творчий, компетентний викладач може забезпечити умови для генералізації інноваційних технологій, передових ідей, навколо чого вибудовується захоплива освітня діяльність здобувачів – майбутніх педагогів.

На підставі вищезазначеного можемо стверджувати, що викладач високого професійного рівня, навіть працюючи онлайн на різних платформах, зобов'язаний організувати навчальний процес на засадах доброзичливого партнерства, тісного взаємозв'язку з громадськістю та взаємоповаги, урахувати національні звичаї та традиції.

Викладач педагогічного закладу покликаний прищепити у здобувачів освіти віру в людину. За Сухомлинським, - це величезна моральна сила, якою втілюється сама суть взаємин в українському суспільстві. Ми, викладачі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, ставимо за мету підготувати щасливого вчителя, тож співпрацюємо зі здобувачами освіти, спрямовуємо їхню діяльність на самостійність здобуття знань, керуємо так, щоб майбутні педагоги адекватно поцінювали вчинки, події, аналізували, ретельно досліджували, критично мислили, сприймаючи нову інформацію, осмислювали різні погляди, піддаючи певні ідеї м'якому скепсису, перевіряли їх на можливість запровадження.

Упевнені, що викладачі-професіонали допомагають своїм вихованцям учитися, виховують самодостатніх громадян, співтворців освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В. О. Не тільки розумом, але й серцем. 1986.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані педагогічні твори. Т.3. Київ : Рад. шк. 1977.
3. Тягло А. В., Воропай Т.С. Критичне мислення: Проблема освіти 21ст.

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ КОНЦЕПТ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Лунаренко С. Є., Кабанська О. С.

Методологічний концепт сучасних педагогічних досліджень втілює взаємозв'язок і взаємодію певних наукових підходів до розв'язання досліджуваної проблеми, а саме: діалогічного, історико-педагогічного, історіографічного, деонтологічного, технологічного, антрополого-гуманістичного, персоналізованого, системно-цілісного, синергетичного, акмеологічного, особистісно-діяльнісного, цивілізаційного, ресурсного,

компетентнісного, культурологічного, аксіологічного та інших підходів. Застосування цих підходів до дослідження науково-педагогічних проблем сприяє цілісності, системності, об'єктивності дослідницької діяльності.

Окремі методологічні підходи досліджувалися низкою вчених, зокрема: системно-цілісний та синергетичний підходи (О. Іонова, В. Лозова), акмеологічний (Л. Рибалко), аксіологічний (Т. Бутківська, Т. Садова, Н. Ткачова), історіографічний та історико-педагогічний (О. Друганова, С. Золотухіна, І. Кулик, І. Соколова, Л. Штефан) тощо.

Так, діалогічний підхід визначає, що унікальність людської особистості народжується і виявляється лише в діалогічному спілкуванні.

Історико-педагогічний підхід дозволяє розглядати явища, що вивчаються, у динаміці, виявити тенденції їх розвитку, охарактеризувати фактори, які в різні історичні епохи визначали розвиток досліджуваних явищ [2].

Історіографічний підхід передбачає здійснення критичного аналізу історико-педагогічної літератури з певної проблеми на різних етапах розвитку науки, узагальнення нагромаджених наукових знань, ретельної перевірки джерельної бази, залучення якомога ширшого кола наукової інформації, урахування соціально-економічних, політико-правових та інших факторів, що впливають на процес наукового пізнання [1; 4].

Деонтологічний підхід розглядає наукову проблему з позиції загальної теорії моралі, обов'язку.

Технологічний підхід характеризує спрямованість педагогічних досліджень на оптимізацію, вдосконалення діяльності навчання, підвищення її результативності.

Антрополого-гуманістичний підхід – світоглядна, гносеологічна, теоретична та практична орієнтація досліджень на людину як на головну мету та цінність [2].

Суть персоналізованого підходу становить сукупність вихідних теоретичних положень про особистість і практичні методичні засоби, що сприяють її розумінню, вивченню, створенню умов для її саморозвитку, самоактуалізації.

Згідно системно-цілісного підходу особистість розуміється як цілісність, як складна психічна система, що має свою структуру, функції і внутрішню будову. Це передбачає розгляд об'єкта вивчення як системи, виявлення елементів системи, які будуть піддані вивченню, встановлення зв'язків між елементами, виявлення зв'язків, які забезпечують з'єднання різних елементів в єдину систему, виявлення структури та організації системи, шляхів управління нею як цілісним утворенням.

Синергетичний підхід – напрям методології дослідження, в основі якого лежить розгляд феноменів самоорганізації й еволюції складних систем, у результаті яких у системі можуть з'явитися якості, якими не володіє жоден із її складників [2].

Суть акмеологічного підходу полягає у вивченні особистості як цілісного феномена в єдності її суттєвих сторін; орієнтації людини на саморозвиток і самовдосконалення, прагненні високих результатів; організації творчої діяльності особистості на всіх етапах її неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації її творчого потенціалу.

Особистісно-діяльнісний підхід – методологічний принцип дослідження, який вимагає спеціальної роботи з формування діяльності дитини, з переведення його в позицію суб'єкта пізнання, праці та спілкування, навчання його мети й планування діяльності, її організації та регулювання, контролю, самоаналізу і оцінці результатів діяльності [2].

Цивілізаційний підхід визначає цивілізацію як культурно-історичну систему, ознаками якої є технічна оснащеність суспільного виробництва, тип культури, роль людського фактору, культури і суспільно-політичних інститутів у розвитку соціальних процесів, та розкриває суть історичної епохи через людину, сукупність панівних у певний період уявлень про характер суспільного життя, цінності і мету життя, розглядає державу як важливий чинник духовно-культурного розвитку суспільств [5].

Ресурсний підхід дає можливість враховувати вимоги, які висуває зовнішнє середовище до особистості, можливості підвищення його ефективності у всіх сферах життєдіяльності.

Компетентнісний підхід передбачає зміщення акценту з накопичування нормативно-визначених знань, умінь і навичок до розвитку в особистості здатності практично діяти, застосовувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики.

Культурологічний підхід – сукупність методологічних прийомів, які забезпечують аналіз будь-якої сфери соціального і психічного життя, зокрема сфери освіти, через призму системоутворюючих культурологічних понять, таких як: культура, культурні зразки, норми й цінності, уклад і спосіб життя, культурна діяльність й інтереси тощо [2, с. 98].

Аксіологічний підхід – методологічний підхід, що передбачає формування в особистості ціннісних орієнтацій, які задають спрямованість її інтересам і прагненням, ієрархію індивідуальних переваг, мотиваційну програму діяльності [3].

Отже, використання різних підходів сприяє розгляду досліджуваних педагогічних проблем з різних боків, що визначає цілісність та об'єктивність дослідження.

Список використаних джерел

1. Кулик І. Педагогічна історіографія – новаційний напрямок історико-педагогічних досліджень. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. Чернігів : ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка, 2010. Вип. 79. Серія: Педагогічні науки. С. 169-171.

2. Наукові підходи до педагогічних досліджень : [колект. моногр./ за заг. ред. В. Лозової]. Х. : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. 348 с.
3. Садова Т. Аксиологічний підхід у системі педагогічної методології. *Дошкільна освіта*. 2010. № 1 (27). С. 63-69.
4. Соколова І. Джерельна база дослідження освітнього менеджменту в Україні. *Освітній менеджмент: теорія і практика* : зб. наук. праць. Маріуполь : МДУ, 2014. С. 5-22.
5. Формацийний та цивілізаційний підходи до розгляду історії. URL: http://pidruchniki.com/11510409/filosofiya/formatsiyiny_tsivilizatsiyiny_pidhodi_rozglyadu_istoriyi (дата звернення: 11.05.2022).

ОСВІТНІ ПРАКТИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА СПЕЦІАЛЬНОСТІ 192 «БУДІВНИЦТВО ТА ЦИВІЛЬНА ІНЖЕНЕРІЯ» (СПЕЦІАЛІЗАЦІЯ «БУДІВНИЦТВО МОСТІВ ТА ІНШИХ ШТУЧНИХ СПОРУД») У ХАРКІВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ АВТОМОБІЛЬНО-ДОРОЖНЬОМУ КОЛЕДЖІ

Митрохіна М. О.

Забезпечення якості професійної освіти на спеціальності 192 «Будівництво та цивільна інженерія» (спеціалізація «Будівництво мостів та інших штучних споруд») базується на таких принципах: усвідомлення усіма викладачами відповідальності за якість знань, що надаються; визнання необхідності розробки стратегії (довгострокових планів) і тактики (короткострокових процедур) забезпечення якості освітньої діяльності; прийняття обґрунтованих рішень стосовно змін у методах викладання і у навчальних програмах на основі аналізу об'єктивної інформації про якість знань здобувачів вищої освіти; відмова від авторитарного стилю керування, тобто забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку здобувачів вищої освіти відповідно до їх особистісних потреб, інтересів і здібностей.

Забезпечення якості професійної освіти складається з таких компонентів: кадрове, навчально-методичне, матеріально-технічне забезпечення освітньої діяльності; аналіз якості проведення навчальних занять викладачами; моніторинг досягнення студентами результатів навчання (компетентностей).

Найбільш сприяють забезпеченню якості професійної освіти на спеціальності такі фактори: мотивація здобувачів вищої освіти до отримання якісних професійних знань, умінь і навичок, які підготують їх до майбутньої трудової діяльності в ринкових умовах; підтримка особистого розвитку здобувачів вищої освіти, створення широкої бази передових знань і стимулювання інновацій серед викладачів та здобувачів вищої освіти; забезпечення взаємодії між викладачами, здобувачами вищої освіти і роботодавцями; удосконалення методичного забезпечення дисциплін

фаху для підвищення наукового рівня викладання навчального матеріалу шляхом: удосконалення навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення освітньої діяльності; впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій; використання інноваційних технологій навчання (використання методу фасилітації, впровадження STEM-освіти, візуалізація навчальних матеріалів, проведення ділових ігор); впровадження в освітній процес проблемних і аудіовізуальних лекцій та практичних занять із застосуванням методик активного навчання (надання здобувачам вищої освіти фахових ситуаційних задач і організації їх рішення на конкурсній основі, тобто організації конкурсу курсових та дипломних проєктів; проведення професійних конкурсів); створення власних електронних посібників і методичних вказівок до практичних і лабораторних занять; створення електронних презентацій і електронного тестового опитування; впровадження оптимального співвідношення зображень і тексту при викладанні нового матеріалу; показу фахових фільмів, які відображають теоретичний матеріал і подальшого збагачення фільмотеки і її упорядкування; удосконалення системи дистанційного навчання; залучення викладачів до комунікативного спілкування та інтеграції з педагогічною спільнотою в освітній мережі; контроль за виконанням навчальних планів, за відповідністю навчальних і робочих програм вимогам освітньо-професійної програми спеціальності; моніторинг фахових компетентностей здобувачів вищої освіти і розробка рекомендацій щодо їх покращення; спостереження за соціально-психологічним станом здобувачів вищої освіти; постійне підвищення фахового кваліфікаційного рівня викладачів; удосконалення системи підвищення професійної і педагогічної майстерності викладачів шляхом прийняття активної участі в семінарах і педагогічних читаннях коледжу з питань узагальнення і впровадження кращого педагогічного досвіду; проведення тижня «Дорожнього відділення» під час якого проводиться студентська науково-практична конференція, інтелектуальні ігри, олімпіади, показ фахових фільмів; залучення студентів до наукових досліджень шляхом участі в обстеженнях мостів і шляхопроводів, які виконують проєктні інститути; поширення досвіду викладачів через участь в освітніх, професійних виставках, конференціях, семінарах; взаємодія з роботодавцями для створення системи ефективної професійно-практичної підготовки. Інтеграція освіти з наукою і виробництвом; встановлення оперативного зворотного зв'язку з випускниками коледжу і роботодавцями стосовно рівня фахових компетентностей, що отримані у коледжі.

Список використаних джерел

1. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://sqe.gov.ua/rozbudova-yakisnoi-profesiynoi-profe/> «Розбудова якісної професійної (професійно-технічної) освіти – за партнерства з роботодавцями».

2. Електронний ресурс . Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pednauk/2009_1n/157.pdf. Білокопитов В. І. «Інтернаціоналізація вищої освіти та забезпечення її якості як пріоритетні завдання сучасного стану розвитку Болонського процесу».

3. Гриневич Л. М. Методологічні засади цілісності системи моніторингу якості освіти. *Освіта і управління*. 2010. № 4. С. 18–25.

4. Енциклопедія освіти / під гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.

ЯКІСТЬ ОСВІТИ ЯК ЗАГАЛЬНОНАУКОВА І ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

Мірошко О. І.

Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, реального забезпечення рівного доступу всіх її громадян до якісної освіти, модернізації змісту освіти та організації її відповідно світовим тенденціям і вимогам ринку праці, забезпечення безперервності освіти та навчання протягом усього життя. Отже, виняткового значення набуває проблема якості освіти.

Сьогодні, наголошується в Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, якість освіти є основним пріоритетом державної науково-освітньої політики і передумовою національної безпеки держави, дотримання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту.

Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про те, що такі вчені, як В. Бегей, Є. Березняк, В. Бондар, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Зверева, Ю. Конаржевський, Т. Лукіна, Н. Островерхова, В. Панасюк, В. Пікельна, М. Поташник, А. Субетто, Т. Шамовата присвятили свої дослідження проблемі підвищення якості освітнього процесу .

Більшість науковців і практиків, працюючи у галузі освіти, вважають підвищення якості освіти основною проблемою для її реформування.

Головні завдання, які постають сьогодні:

- усвідомлення цієї проблеми;
- розуміння того, що таке якість освіти;
- визначення поняття якості освіти;
- визначення факторів, від яких залежить якість освіти;
- підвищення якості освіти;
- визначення шляхів подолання труднощів, які виникають під час просування процесу.

Мета дослідження – розкрити сутність і структуру поняття «якість освіти» на основі аналізу педагогічної і філософської літератури .

Враховуючи сучасні філософські погляди, можна дати таке визначення категорії «якість»: це об'єктивна, суттєва відносно стійка внутрішня визначеність цілісності предметів і явищ, а також специфічних груп предметів, колективів, систем, абстрактних уявлень [4, с. 15]. Міжнародною організацією зі стандартизації ІСО прийняте таке визначення якості: «Якість – сукупність характеристик об'єкта, що відносяться до його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби» [1, с. 52]. Якість розглядається не тільки як результат діяльності, а і як можливості його досягнення у вигляді внутрішнього потенціалу та зовнішніх умов, а також як процес формування характеристик [2, с. 58].

М Тализін наголошує, що якість освіти є багатогранною категорією, яка за своєю сутністю відображає різні аспекти освітнього процесу – філософські, соціальні, педагогічні, політичні, демографічні, економічні та інші. Якість освіти трактується в таких вимірах як: суспільний ідеал освіченості людини; результат її навчальної діяльності; процес організації навчання і виховання; критерій функціонування освітньої системи [5, с. 12].

Серед різних підходів до розгляду категорії «якості» ми надаємо перевагу тому з них, де вона розглядається як категорія триєдиної науки, що включає теорію якості, теорію виміру і оцінювання якості, теорію управління якістю.

У широкому сенсі якість освіти розуміють як збалансовану відповідність процесу, результату і самої освітньої системи цілям, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти. Якщо за основу означення взяти вимоги міжнародного стандарту якості, що регламентує поняття якості продукції і послуг, то його можна інтерпретувати як сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу або його результату, які надають їм здатність задовольняти освітні потреби всіх суб'єктів навчально-виховного процесу – учнів і студентів, їхніх батьків, викладачів, роботодавців, управлінців тощо, тобто державу і суспільство загалом [2; 10; та ін.].

Більшість авторів пов'язують якість освіти передусім з результатом освіти, співвідносячи мету з кінцевим результатом. Так, М. Поташник розглядає якість освіти як співвідношення мети та результату, міра досягнення цілей за умови, що цілі (результати) задані тільки операційно і спрогнозовані в зоні потенційного розвитку школяра.

Якість освіти – єдність якості процесу (діяльності) і якості результату [3 с. 44]. На нашу думку, така позиція в розумінні якості освіти, є більш доцільною.

Саме через певний рівень розвитку особистості, науковці визначають якість освіти.

Отже, у найзагальнішому вигляді якість освіти потрібно розуміти як сукупність якостей та властивостей освітньої системи, які виявляються в процесі її функціонування та розвитку й пов'язані з їх відповідністю

сучасним вимогам педагогічної теорії та практики, із задоволенням освітніх потреб особистості, її батьків та суспільства.

Відповідно, одним з найважливіших завдань сучасної освіти повинно стати пошук шляхів підвищення якості освітнього процесу, які потребують подальшого вивчення та впровадження в системі шкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Алексеев В. Стандарт ISO 9001 реалізувати легко. Методи менеджмента качества. 2005. № 2. С. 52-53.
2. Коротков Е. М. Качество образования: формирование и оценка, управление. М. ГУУ, 2004. 254 с.
3. Панасюк В. Використання досвіду управління якості освіти. Підручник для директора. 2007. № 8. С. 42-51.
4. Системи якості в освіті / за заг. ред. Ю. П. Адлера. Київ. 2000. 56 с.
5. Тализін М. Проблеми якості освіти. Київ : Наукова думка, 2006. 112 с.

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД – КОНКРЕТНО-НАУКОВА МЕТОДОЛОГІЯ ПІЗНАННЯ Й ПЕРЕТВОРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАЛЬНОСТІ

Молчанюк О. В.

Більшість дослідників розглядає значення культурологічного підходу у вихованні здобувачів вищої освіти саме в подоланні явищ дегуманізації в освіті. У словнику поняття «культурологічний підхід» тлумачиться як конкретно-наукова методологія пізнання й перетворення педагогічної реальності, основою якої є аксіологія; бачення освіти крізь призму поняття культури, тобто розуміння її як культурного процесу, що відбувається в культуровідповідному середовищі, усі компоненти якого наповнені людським сенсом і слугують людині, яка вільно репрезентує власну індивідуальність, спроможність до культурного саморозвитку й самовизначення у світі культурних цінностей [6].

Аналіз вищезазначеного підтверджує той факт, що культурологічний підхід спрямовує виховання майбутніх фахівців на пошук духовних, моральних цінностей, інтегрує їх культуру, наукові знання й духовний досвід.

Культурологічний підхід у вихованні здобувачів вищої освіти доречно розглянуто як напрям у педагогічній практиці, в основу якого покладено принцип культуровідповідності освіти, що аж ніяк не суперечить науковому змісту освіти, а доповнює його та збагачує [9]. На наш погляд, за такої

позиції забезпечується справжня гуманізація й гуманітаризація педагогічної освіти.

Культурологічний підхід в освіті та вихованні ґрунтовно дослідила В. Ільченко, на переконання авторки завдяки засвоєнню змісту такої освіти кожен індивід досягає природовідповідного високого інтелекту, розвиває власне наукове мислення, зміцнює власне здоров'я й конструює особистісно значущу систему знань про дійсність – національний життєствердний образ світу. В основу цієї системи покладені загальні, базові закономірності природи, суспільства, культури й довкілля [2, 3, 4, 5].

Спираючись на наукові розробки В. Бучківської [1], можна визначити такі важливі функції культурологічного підходу у вихованні майбутніх фахівців: допомагає їм досягнути сенс життя; вводить особистість у світ культури й сприяє її індивідуальному самовизначенню у світі культурних цінностей; сприяє формуванню ставлення до освіти як до культурного процесу; розвиває як людину культури й цілісну особистість, підтримує її індивідуальність і творчу самобутність тощо.

Культура взагалі, як і вся природа, бінарна. Незважаючи на типовість поширення, засвоєння й передачі культурних кодів, у людини складається тільки її властива конфігурація способів подолання протиріч життя. Отже, очевидним є тісний зв'язок і взаємне перетинання понять «культура» та «особистість». Варто зазначити, що особистість і культура виявляються настільки тісно пов'язаними між собою, що при їх розрізненні виникають певні труднощі. Результатом освітнього процесу в педагогічному закладі вищої освіти є всебічний розвиток і максимальна реалізація потенціалу індивіда, а це можливе лише за умови розвитку в ньому особистісної культури.

На нашу думку, сьогодення вимагає суспільного усвідомлення потенціалу культури особистості, що має використовуватися для вирішення соціальних, економічних, екологічних, безпекових стратегій.

З метою вирішення вищезазначених стратегій за культурологічного підходу увагу слід зосереджувати, із однієї сторони, на екологічній освіті як частині світової й національної культури суспільства й окремої особи; із іншої – розглядати проблему переходу до нової постіндустріальної культури, що знаменує новий виток еволюційного розвитку.

Отже, є всі підстави особистісний і культурологічний підходи вважати різними методологічними підходами в межах єдиної гуманістичної орієнтації в освіті.

Г. Шевченко розглядаючи духовну культуру і духовні цінності особистості, зазначає, що людині притаманні зовнішня і внутрішня культура. Внутрішня культура – це багатство духовного світу особистості, її картина світу, бачення світу, духовні потреби, установки, ідеали, відбиття ціннісно-сміслової сфери. Специфічність духовної культури полягає в тому, що всі її різновиди – інтелектуальна, моральна, художня, естетична, мовленнева,

екологічна та інші пронизані і оповиті Духом благодатної енергії, Божим натхненням [8, с.368].

Варто зазначити, що виховувати високоморальну, духовну особистість з сформованими потребами, установками, цінностями слід зі здійсненням культурологічного підходу.

Цей процес спирається на народні традиції, передбачає застосування різноманітних засобів, методів, форм навчально-виховного процесу та видів діяльності [7]. Особливе місце у зазначеному процесі належить освіті. Саме освіта має вагомий потенціал реалізації духовних цінностей, формування естетичної, духовної, екологічної культури і ціннісного ставлення до різних сфер особистості.

Ми вважаємо, що такий простір становить суттєву частину культури відповідного освітнього середовища, яке є однією з важливих засад реалізації культурологічного підходу в освіті.

Тому, формуючи зміст освіти і виховання, сучасному педагогові варто орієнтуватися на цілісну системно-структурну модель культурного простору.

Отже, мета виховання з позиції культурологічного підходу – це становлення і розвиток Людини культури, громадянина, моральної та духовної особистості.

Ми переконані, що саме в соціокультурному середовищі, за відповідних умов, може відбуватись саморозвиток особистості майбутнього фахівця. Педагогу закладу вищої освіти, в свою чергу, потрібні відповідні виховні технології, моделі, системи які б виконували роль посередника в культурному самостворенні здобувачів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Бучківська В. В. Особистісно орієнтований підхід до виховання в педагогічній спадщині А. С. Макаренка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2004. 199 с.

2. Гуз К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу. Полтава : Довкілля-К, 2004. 472 с.

3. Ильченко В. Р., Гуз К. Ж. Образовательная модель «Логика природы». Концептуальные основы интеграции естественнонаучного образования : кн. для учителя. Москва : Народное образование. Школьные технологии, 2003. 206 с.

4. Ильченко В. Р., Гуз К. Ж. Модернизация содержания образования как национальная проблема. Педагогика. 2011. № 4. С. 3–8.

5. Ильченко В. Р. Реформування змісту освіти як національна проблема. Педтехнологія «Довкілля». 15-річний досвід виконання стратегічних завдань реформування змісту освіти. Полтава : Довкілля-К, 2010.

6. Культурологічний словник / О. В. Антонюк та ін.; за ред. В. І. Рожка, О. В. Антонюка. Київ : НМАУ, 2011. 463 с.

7. Молчанюк О. В. Концептуальні положення культурологічного підходу в освіті. *Актуальні питання методики навчання як чинника підвищення якості професійної підготовки фахівців у вищій школі*: матеріали Всеукр.наук.-практ. конф. (м. Харків, 11 лист. 2015 р.). Харків : ФОП Шейніна О. В., 2015. С. 256–257.

8. Шевченко Г.П. Духовна безпека: духовна культура і духовні цінності сучасної людини. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*: зб. наук. праць / гол. ред. : Г. П. Шевченко. Луганськ : Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2017. Вип. 3 (78). С.361-373.

9.<http://aphorism.org.ua/search.php?keyword=%C3%EE%F0%E4%EE%ED%20%C4%F0%E0%E9%E4%E5%ED>.

ПЕДАГОГІЧНА ФАХОВА ОСВІТА У СВІТЛІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Монастирська О. В., Бобкова О. І.

Освіта у контексті сучасних викликів та тлі всесвітньої пандемії, воєнного стану в Україні, залишається однією з головних цінностей задля подальшого розвитку суспільства. Постає вимога вчитися упродовж життя з метою збереження професійної компетентності, конкурентоспроможності або ж кардинальної зміни фахової підготовки. Актуалізується зростання ролі фахових закладів освіти у підготовці молоді до успішного життя, професійної самореалізації.

Мінливість сучасного світу зумовлює швидке старіння системних розробок, догм і потребує нових форм та моделей навчання. Динамічність стала головною ознакою часу. Підготувати до життя у швидкоплинному світі – значить відійти від сталих репродуктивних знань, а озброїти здобувачів освіти умінням вчитися й постійно оновлювати своє розуміння гнучкими навичками та знаннями.

Доба діджиталізації потребує принципово нових методик навчання та переосмислення базових дидактичних категорій та понять. Здобувачі освіти сьогодні – це особливе покоління. Вони легко обробляють масиви інформації, критично аналізують і відкидають непотрібне, зводять результат до спрощеного мінімуму. Улюблений і найбільш зрозумілий формат трансляції знань – картинка з мінімумом тексту. Кліпове мислення як формат сприйняття не зменшує їхньої свободи у професійній та життєвій реалізації. Однак, неможливість глибоко зосередитись здобувачеві освіти на одній проблемі змушує педагогів добирати завдання для розвитку функцій аналізу та синтезу.

Інформаційна перевантаженість, коливання між цінностями та світоглядними парадигмами, нове розуміння якості знань визначають такі вимоги до реципієнта освіти майбутнього [2]:

- креативність (уміння у невизначених умовах знаходити незвичні і найбільш успішні шляхи розв'язання проблеми, користуючись відповідними знаннями);

- обізнаність (глибоке розуміння сутності процесів, явищ);

- освіченість (володіння фундаментальними знаннями зі світоглядним спрямуванням);

- гнучкість мислення (творче використання знань, уміння змінювати напрями руху, діяти ірраціонально, випробовувати, вивчати невідоме, налаштовуватись на нове заради успіху);

- розвинений емоційний інтелект (базується на емпатійних здібностях і допомагає відчувати емоції співрозмовників. Складовими емоційного інтелекту є здатність розпізнавати власні емоції, визначати причини появи певної емоції у себе та інших, управляти емоціями, пробуджувати і спрямовувати свої та чужі почуття на досягнення цілей).

Особливість світогляду сучасних здобувачів освіти виявляється у поєднанні іронічних і серйозних позицій; сприйнятті інформації через призму внутрішнього осмислення, верифікацію; зацікавленості втраченими історичними цінностями; впевненістю у краще майбутнє.

Змінюються функції освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти, що є відповіддю на виклики теперішнього часу. Пріоритетними є:

- підготовка до сприйняття мінливості світу, формування психологічної стійкості;

- адаптація до трансдисциплінарної інформації;

- формування навичок партнерської взаємодії, особистісного налаштування на результат;

- забезпечення розуміння індивідуальної успішності, персоналізації навчання й уміння визначати специфічні особисті цілі та завдання;

- формування навички перманентного самовдосконалення шляхом усвідомленого відбору та обробки інформації [2].

Реалізація таких функцій вимагає підвищення вимог до педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти: новий рівень свідомості, відмова від авторитарності. Етика прийняття має дозволити кожному педагогу сприймати здобувача освіти як неповторну особистість та креативно обирати специфічні методи здійснення освітнього процесу.

Освіта, її фундаментальний зміст не мають знецінюватися на фоні вимушеного переміщення навчання у мережевий простір. Знання завжди мають велике значення в житті суспільства, у житті окремої людини. Інноваційні форми, використання новітніх технологій за посередництвом цифрових гаджетів впливають і на контент освіти [1]. Однак, формування усвідомленого смислу навчання задля саморозвитку особистості залишається пріоритетним напрямком.

Отже, визначальною ознакою сучасного суспільства є потреба в безперервному особистісному розвитку людини. Підготувати здобувача освіти до успішного життя у майбутньому – значить допомогти йому усвідомити сенс змін, що вносить новий час у політичне, економічне, культурне, соціальне життя держави та суспільства, самореалізуватися та відчутти свою цінність як особистості.

Список використаних джерел

1. Базелюк О. Цифрове освітнє середовище коледжу як умова ефективного переходу на дистанційне навчання URL: file:///C:/Users/User/Downloads/_%D1%82%D0%B5%D0%B76.06.pdf (дата звернення 18.05.2022).

2. Шабанова Ю. О. Освіта у добу невизначеності. URL: file:///C:/Users/User/Desktop/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf (дата звернення 17.05.2022).

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-БІОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ В МІКРОБІОЛОГІЧНІЙ ЛАБОРАТОРІЇ

Москальов В. Б., Пальчик О. О.

Грунтовна навчально-наукова підготовка здобувачів вищої освіти є запорукою формування конкурентоспроможних фахівців-біологів, оскільки професійна мобільність і готовність до науково-дослідницької діяльності є важливим показником якості вищої освіти. При цьому вкрай важливо сформувати у студентів не спорадичні уявлення про науково-дослідницьку роботу, а повне розуміння експериментальної роботи, підкріплене практичними навичками. Одним з напрямів такої підготовки може бути проведення досліджень у мікробіологічній лабораторії відповідно до програми студентського наукового гуртка, а надалі – під час виконання курсової та дипломної робіт [1].

Метою дослідження було охарактеризувати основні аспекти виділення мікроорганізмів з навколишнього середовища та проаналізувати роль мікробіологічних досліджень у науково-навчальній підготовці біологів.

Враховуючи особливості режиму допуску та роботи мікробіологічної лабораторії, будь-яка діяльність у ній студентів починається з інструктажів з техніки безпеки, санітарії, гігієни та асептики та проводиться під керівництвом та суворим наглядом викладача або лаборанта [1].

Опираючись на екологію мікроорганізмів, можна зазначити, що основними перспективними для їх виділення біотопами є повітря приміщень та поза межами приміщень, природні, свердловинні

та водопровідні води, поверхня та товща ґрунту, поверхні природних та штучних об'єктів, включаючи, рослини та гриби, а також шкіра, слизові та виділення людини і тварин [2].

Основними способами виділення організмів є прямий посів проб води, повітря, ґрунту, зішкрібів або змивів з поверхонь; одержання накопичувальних культур біофізичними, біохімічними або біологічними методами; посів виснажуючим штрихом на щільні середовища; методи Коха та Дригальського; одержання культур анаеробів; крапельний метод Ліндера тощо [3].

Розглянемо основні етапи експериментальних робіт з виділення мікроорганізмів з природного середовища.

На першому (підготовчому) етапі розробляється план дослідження, відповідно до якого виконується підготовка та стерилізація посуду та допоміжних матеріалів (наприклад, ватних тампонів, дистильованої води тощо) для відбору проб, посуду для культивування, приготування та стерилізація поживних середовищ (наприклад, дріжджовий аутолізат, середовище Касераса, бобовий або м'ясо-пептонний агар тощо).

На другому етапі проводять відбір проб та виділення з них мікроорганізмів одним зі способів описаних вище. Виділені культури інкубуються у певних температурних умовах (найбільш поширені – 22–25°C та 36–38°C).

На третьому етапі виконують опис одержаних колоній, їх морфологічні, фізіологічні, біохімічні властивості та проводять ідентифікацію мікроорганізмів. При цьому можуть бути використані біохімічні та молекулярно-генетичні методики, а також проведено тестування чутливості до антибактеріальних препаратів.

Отже, експериментальні дослідження студентів у мікробіологічній лабораторії надають широкі можливості з формування практичних фахових компетентностей, стимулюють пізнавальну діяльність, сприяють більш повному засвоєнню теоретичних відомостей та формуванню міждисциплінарних зв'язків між освітніми компонентами, зокрема, «Мікробіологія і вірусологія», «Екологія з основами біосферології», «Біохімія», «Генетика з основами селекції», «Молекулярна біологія», а також можуть використовуватися під час самостійної позааудиторної роботи та виконання курсових, дипломних робіт.

Список використаних джерел

1. Сікура А. О. Науково-дослідницька робота як складова професійної підготовки майбутніх фахівців-біологів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* 2015. №. 129/2. С. 251-254.

2. Климнюк С. І., Ситник І. О., Творко М. С., Широбоков В. П. *Практична мікробіологія: посібник.* Тернопіль: Укрмедкнига, 2004. 440 с.

3. Винникова О. И., Самойлов А. М., Попова Ю. В. Выделение и идентификация бактерий: методические рекомендации для студентов биологического факультета специализации «Микробиология и вирусология». Харьков: ХНУ имени В. Н. Каразина, 2011. 60 с.

РОЗВИТОК УМІННЯ ПРАЦЮВАТИ В КОМАНДІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

Нижня А. В., Фоменко Л. М.

За сучасних умов глобалізації та інформатизації практично усіх галузей людської діяльності змінюються й вимоги до змісту освіти. Цілком зрозуміло, що людині для успішної самореалізації в житті та професійній діяльності недостатньо лише знань, отриманих у процесі здобуття освіти. Важливо вже з початкової школи готувати здобувачів освіти до подальшого навчання та життя, розвивати ключові компетентності й так звані наскрізні вміння та м'які навички, як-от: уміння співпрацювати з іншими людьми, керувати емоціями, логічно обґрунтовувати власну позицію, творчо підходити до розв'язання проблем, ухвалювати рішення тощо.

Питання, пов'язані з розвитком м'яких навичок та наскрізних умінь, розглядалися в роботах таких науковців як В. Горбунов, Н. Длугунович, О. Жукова, Л. Карамушка, Й. Катценбах, К. Коваль, М. Кримова, Р. Муха, Н. Тілікіна, М. Рао, В. Тернопільська, О. Філь та ін.

Метою нашого дослідження є висвітлити актуальність та особливості розвитку уміння працювати в команді у здобувачів початкової освіти під час вивчення математики.

У концепції Нової української школи визначено, що освітній процес має ґрунтуватися на засадах «педагогіки партнерства», в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками [3]. Відповідно, одним із базових наскрізних умінь, які потрібно розвивати у здобувачів освіти, є уміння працювати в команді, що передбачає уміння слухати й висловлювати свої думки, здатність особистості впливати на оточуючих, бачити єдину ціль і бути ініціатором та учасником суспільних змін, готовність брати на себе відповідальність, допомагати іншим і підтримувати у складній ситуації, уміння переконувати й знаходити компроміс, здатність керувати емоціями та розуміти емоції інших.

Розвиток уміння працювати в команді є надзвичайно актуальним саме у молодшому шкільному віці, оскільки, як зазначає В. Тернопільська, саме цей період життя є найсприятливішим для засвоєння соціальних норм, цінностей, правил поведінки, соціально-комунікативних умінь і навичок, формування адекватної самооцінки [4]. Саме тому виникає необхідність удосконалювати форми, методи й прийоми організації освітнього процесу,

які б забезпечували не лише формування ключових компетентностей, а й розвиток важливих у наш час м'яких навичок та наскрізних вмінь, зокрема й уміння працювати в команді.

Згідно із Державним стандартом початкової освіти [1], формування ключових компетентностей і наскрізних умінь відбувається під час вивчення освітніх галузей, серед яких важливе місце посідає математична, під час вивчення якої формуються математична та інші компетентності, а також відбувається розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, а також здатності робити усвідомлений вибір. Зазначимо, що потенціал математичної галузі може бути використаний для розвитку критичного мислення, здатності творчо підходити до розв'язання проблем, висловлювати свої думки, ефективно взаємодіяти з іншими та працювати в команді, керувати своїми емоціями та розрізняти емоції іншої особи тощо.

Для реалізації потенціалу математичної освітньої галузі важливо запроваджувати інноваційні методи навчання, спрямовані на реалізацію пізнавальних потреб та інтересів особистості, забезпечення активної ролі учнів у освітньому процесі, а також організації ефективної комунікації здобувачів освіти. Серед таких методів можна назвати інтерактивні методи навчання, парну та групову роботу, дидактичні та рольові ігри, проєктну діяльність тощо.

Уважаємо, що для розвитку уміння працювати в команді у здобувачів початкової освіти під час вивчення математики доцільним буде запровадження освітніх квестів.

Уперше поняття «квест» та застосування веб-квестів у освіті було запропоновано Берні Доджем у 1995 р. У роботах Н. Кравець, С. Дупленського, О. Лобанової С. Осяга, І. Сокола, Л. Шевчик та ін. висвітлено рекомендації з організації проведення квестів у закладах освіти.

Квест (від англ. quest – пошук) – інтелектуально-логічна гра, сутність якої полягає в розгадуванні різноманітних загадок, пошуку відповідей на запитання, виконанні завдань.

У педагогічній науці під квестом розуміють інтегровану технологію, в якій поєднано ідеї проєктного методу, проблемного та ігрового навчання, взаємодії в команді; передбачено цілеспрямований пошук інформації під час виконання головного проблемного і серії допоміжних завдань із пригодами або грою за певним сюжетом. Алгоритм освітнього квесту будується відповідно до технології проблемного навчання – від постановки проблеми до шляхів її вирішення, презентації результату і рефлексії, що забезпечує розвиток школяра як активного суб'єкта життєдіяльності [2].

Запровадження освітніх квестів під час вивчення математики в початковій школі сприятиме як формуванню математичної та інших ключових компетентностей, розвитку мислення та пізнавальної активності здобувачів освіти, так і розвитку усного мовлення, вільного спілкування

дітей та дорослих; згуртованості дитячого колективу, вихованню доброзичливості, дружніх взаємовідносин. Під час проведення квестів налагоджується успішна взаємодія в команді, здобувачі освіти навчаються розподіляти обов'язки, допомагати один одному, мобілізуватися і швидко розв'язувати несподівані завдання, які виникають під час гри.

Отже, розвиток уміння працювати в команді у здобувачів початкової освіти є надзвичайно актуальним завданням сучасної освіти, на чому наголошується, зокрема, у концепції Нової української школи та Державному стандарті початкової освіти. Математична освітня галузь має достатньо потужні можливості для реалізації цього завдання за рахунок упровадження нових форм та методів навчання. Запровадження освітніх квестів у процесі навчання математики сприятиме розвитку уміння працювати в команді у здобувачів початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р., № 87. URL : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
2. Кулішов В. С. Застосування квест-технології у професійно-теоретичній підготовці учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти : навч.-метод. посібник. Біла Церква :БІНПО УМО НАПН України, 2018. 86 с.
3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
4. Тернопільська В. І. Уміння особистості працювати в команді: теоретичний аспект. *Професійний розвиток педагога*. 2019. С. 125-126.

СКРИПТИ РУТНОН У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Нікольський С. Б., Лобушко М. Є.

Нині заклади освіти України продовжують та направляють всі зусилля на підтримку освітнього процесу за допомогою сучасних середовищ та мов програмування. Найбільш ґрунтовні дослідження у галузі теоретичних та практичних засад впровадження дидактичних засобів навчання програмування в навчальних закладах внесли провідні вітчизняні та закордонні науковці: Г. Россум, Н. Вирт, Д. Гослінг, Г. Шилд, М. Келлінг, Н. Макарова, М. Жалдак, Н. Морзе, В. Биков, О. Кривонос, С. Литвинова та інші.

До важливих питань навчання програмування в закладах освіти відноситься вибір мови програмування. Особливу увагу слід звернути на розробку 1990 року голландським математиком Гвідо ван Россумом динамічної, об'єктно-орієнтованої скриптової мови програмування із строгою динамічною типізацією Python, яка нині у багатьох навчальних закладах є базовою навчальною мовою програмування [1-5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких обґрунтовано основи підготовки майбутніх учителів інформатики за допомогою Python у вищій школі, не розробленість питання впровадження програм та бібліотек Python у процес підготовки здобувачів вищої освіти зумовило вибір теми дослідження.

Метою даного дослідження є аналіз структури скриптів Python, можливостей їх запуску на виконання. Відповідно завданнями дослідження є аналіз режимів роботи інтерпретатора Python для створення та запуску скриптів у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики на прикладі освітнього компоненту «Програмування».

Програма на мові Python носить ім'я «сценарій» або «скрипт», являє собою звичайний текстовий файл з розширенням *.py* (консольна програма) або *.pyw* (програма з графічним інтерфейсом). Всі інструкції з цього файлу виконуються інтерпретатором послідовно.

Python – мова програмування, що інтерпретується. Це означає, що крім безпосередньо самого текстового редактору, повинен бути спеціальний інструмент для виконання програми – інтерпретатор Python, який перетворює текст програми в машинний код. Інтерпретатор – це програма *python.exe*, яка перетворює інструкції Python в байт-код і виконує їх, тобто Python-інтерпретатор перекладає вихідний текст програми в байт-код, який запускається на віртуальній машині Python (PVM).

Для запуску інтерпретатора необхідно перейти в папку де міститься *python.exe*. Оскільки вибір каталогу, в якому буде міститься інтерпретатор, здійснюється під час його установки, то можливі різні варіанти шляху.

Команди та програми (скрипти) за допомогою інтерпретатора Python можна запускати в різних режимах та різними способами [6-9]:

- 1) у командному рядку операційної системи (ОС);
- 2) у командному рядку інтерпретатора Python;
- 3) кліком миші на імені файлу з розширенням *.py* в провіднику Windows;
- 4) в інтегрованому середовищі розробки *IDLE*.

Щоб запустити програму в командному рядку ОС, потрібно ввести ім'я інтерпретатора та ім'я файлу в командному рядку. Для здобувачів вищої освіти буде корисно використовувати більш дружній до користувача текстовий редактор вбудованого інтегрованого середовища розробки *IDLE*, який додає розширення *.py* автоматично.

Фундаментальність прийомів та методів програмування за допомогою мови Python визначається в тому, що вона широко застосовуються при

дослідженнях основних процесів та явищ, які присутні у математиці та природничих науках. Велике значення для підготовки майбутніх учителів інформатики мають математичні та системні пакети (бібліотеки) Python. Дослідження режимів роботи інтерпретатора Python дає змогу викладачам та майбутнім вчителям інформатики встановлювати необхідні пакети (фреймворки) для навчання інформатики за іншими освітніми компонентами та навчальними дисциплінами.

Список використаних джерел

1. Руденко В. Д., Жугастров О. О. Основи алгоритмізації і програмування мовою Python. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 192 с.
2. Руденко В. Д., Речич Н. В., Потієнко В. О. Інформатика (профільний рівень) : підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 255 с.
3. Інформатика : підруч. для 5 кл. закл. загал. серед. освіти. / Бондаренко О. О. та ін. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 160 с.
4. Інформатика : підруч. для 6 кл. закл. загал. серед. освіти / Бондаренко О. О. та ін. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 160 с.
5. Безкоштовні уроки – ІТ-книга. URL : https://itknyga.com.ua/безкоштовні_уроки/ (дата звернення : 10.12.21).
6. Путівник мовою програмування Python. URL : <https://pythonguide.rozh2sch.org.ua> (дата звернення : 12.02.22).
7. Python Tutorial. URL : <https://techvidvan.com/tutorials/python-tutorial/> (дата звернення : 2.04.22).
8. The Python Tutorial. URL : <https://docs.python.org/3/tutorial/index.htm> (дата звернення : 14.03.22).
9. Python Tutorials for Beginners URL : <https://www.guru99.com/python-tutorials.html> (дата звернення : 4.05.22).

ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО УПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Одарченко В. І., Ренко І. П.

Світові тенденції сучасної вищої педагогічної освіти характеризуються вагомими трансформаціями, що обумовлені розширенням сфер використання Інтернет ресурсів. Одним із напрямів використання можливостей Інтернет ресурсів у сфері освіти виступають дистанційні технології навчання, що широко представлені на різних освітніх майданчиках та вважаються дієвими ресурсами упровадження безперервності освітнього процесу в Україні.

Дистанційні технології навчання молодших школярів в нашій державі знаходяться на етапі активного розвитку та становлення, що обумовлено умовами економічного та соціального розвитку, реформою в освітній галузі, упровадженням Концепції «Нова українська школа».

На сучасному етапі розвитку освіти, технологія дистанційного навчання реалізується у вигляді різних моделей. Дослідниця О. Комар аналізує шість моделей дистанційного навчання, визначених Є. Полатом за різними ознаками, а саме [2]: за типом екстернату; на базі одного закладу освіти, коли здобувачі освіти навчаються на відстані на основі інформаційних телекомунікаційних технологій; на основі співробітництва декількох закладів освіти, у такому разі спільно створюють програми навчання; в спеціалізованих освітніх установах, створених виключно в цілях заочного навчання та орієнтованих на розробку мультимедійних інтерактивних курсів; із застосуванням автономних дидактичних систем, в межах яких навчання здійснюється за допомогою інформаційних технологій; неформальне навчання на основі інтегрованих мультимедійних програм.

Ефективність підготовки майбутніх вчителів до упровадження дистанційних технологій навчання молодших школярів досягається за умови [1]: сформованості у здобувачів вищої освіти компетентностей комп'ютерної грамотності; сформованості у майбутніх фахівців навиків здійснення дидактичного супроводу навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів; сформованості особистісних рис та якостей для створення учням класу психологічного комфорту у ході дистанційного навчання; здатністю до діалогу засобами інформаційних технологій; здатністю знайти індивідуальний підхід до молодших школярів; здатністю до здійснення організованого контролю засобами інформаційних технологій; сформованості навиків виконання самостійної роботи; забезпеченням взаємодії всіх компонентів системи дистанційного навчання.

Методична підготовка майбутніх учителів до упровадження дистанційних технологій навчання молодших школярів передбачає: здатність до визначення тем, розділів програм, які потребують застосування засобів наочності і програмних матеріалів при різних організаційних формах навчання; здатність до визначення методичних прийомів, що забезпечують ефективне застосування дистанційних технологій навчання; здатність розробляти різноманітні дидактичні матеріали засобами комп'ютерних технологій.

Отже, ресурсні зміни інформаційного середовища в країні обумовили необхідність формування у майбутніх вчителів компетентностей продуктивного використання комп'ютерної техніки, що виступило підґрунтям підготовки майбутніх учителів до упровадження дистанційних технологій навчання молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Броварська О. А. Роль тьюторства у організації освітнього процесу ЗВО в умовах сучасного інформаційного суспільства: переваги та проблеми. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2018. № 1. С. 16-19.
2. Комар О.А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти. Монографія. Умань: РВЦ «Софія», 2008. 332 с.

ЯКІСТЬ ОСВІТИ І ЙОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ПЕДАГОГІЧНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Онопченко Л. П., Костенко О. Г.

Нині значно підвищується роль освіти, йде поступовий процес його глобалізації. Так як професійна діяльність майбутнього спеціаліста у сучасному суспільстві потребує ще більш професійної мобільності, творчої самореалізації, володіння професійним спілкуванням, вмінням застосовувати технології, вміти брати відповідальність за вирішення завдань. Сучасне суспільство потребує таких працівників у системі освіти, які здатні не тільки бачити проблеми, а й продуктивно вирішувати їх.

У соціально-політичних, економічних та у всіх інших сферах суспільного життя та видах діяльності теоретики та практики педагогіки наголошують на тому, що основна увага світової педагогічної спільноти зміщується з проблем «масовості» освіти до проблем «повноцінної якісної освіти».

Важливою проблемою для нашого суспільства є проблема визначення структури якості освіти та її забезпечення у педагогічній освітній установі. Адже лише високий пріоритет освіти у державній політиці здатний забезпечити необхідний рівень управління сферою освіти у світі. При цьому пріоритетність освіти має бути не лише проголошена, а й послідовно реалізовуватись у педагогічній практиці.

Системність, цілісність управління освітою багато в чому забезпечуються розвитком теоретичних та методологічних підстав сфери освіти у світі. Без розвитку нових підстав неможливе становлення нової системи освіти. Важливим принципом управління та спостереження за освітою в сучасному світі є вдосконалення теоретико-методологічних засад управління та контролю освіти а також побудова практики на цих засадах.

Управління та контроль освіти в сучасних умовах орієнтовані головним чином на вирішення таких проблем:

1. Організація доступу до освіти, яка задовільняла б освітні потреби людей сучасності. Освіта повинна бути доступною з раннього дитинства і залишатися такою протягом усього життя людини.

2. Забезпечення рівності доступу до освіти всіх людей всіх рівнів освіти.

3. Підвищення якості освіти та досягнення більш повної її відповідності запитам суспільства.

4. Різке підвищення ефективності, продуктивності освітньої системи.

Також стає більш значущою роль учня в організації його освіти, оскільки сучасний навчальний процес все більшою мірою перетворюється на процес самонавчання, коли суб'єкт вибирає свою освітню траєкторію в детально розробленому навчальному середовищі.

Роль сім'ї в організації та фінансуванні освіти її членів також є важливою і посилюється, оскільки сім'я бере участь в оплаті освіти, часто – у виборі освітнього закладу, тим самим певною мірою впливаючи на отримання освіти.

Ще однією характерною особливістю управління та контролю сучасною освітньою системою має бути і подальший розвиток принципу автономності навчальних закладів, можливостей самостійно визначати основні характеристики освітнього процесу, зокрема використовувати методи та технології, структуру кадрового потенціалу, джерела фінансування, контингент учнів та багато іншого.

Державні органи управління освітою поступово розробляють стратегії розвитку освітньої системи та регулювання процесів реалізації цієї стратегії. По відношенню до освітніх установ держава з безпосереднього керівника активно перетворюється на замовника та споживача освітніх послуг.

Принцип розвитку конкурентного освітнього середовища, створення насиченого ринку освітніх послуг є найважливішим принципом управління та моніторингу сучасної освіти. Реалізація цього принципу передбачає розвиток нових економічних механізмів у сфері освіти.

Сьогодні багато говориться про якість освіти будь-якої освітньої організації, проте вона визначається не лише її змістом. Зараз як ніколи якість та результативність освіти залежать, насамперед, від процесу якості взаємодії, взаємовідносин та взаємозв'язків, що розгортаються всередині нього. Система якості підготовки конкурентоспроможних фахівців у нашому закладі здійснюється за такими напрямками: працевлаштування та аналіз затребуваності випускників на регіональному ринку праці, якість середовища життя та діяльності здобувача вищої освіти, інфраструктура забезпечення якості освіти; нормативно-правова основа забезпечення якості освітнього процесу; якість інформаційного та методичного забезпечення процесу навчання; сам процес навчання; компетентність викладацького складу; технології та засоби забезпечення якості освіти; контроль результативності.

Перед освітою на сьогоднішньому етапі розвитку нашого суспільства стоїть складне завдання: знайти необхідний шлях трансформації освіти

відповідно до європейських стандартів, не втративши при цьому своїх переваг та самобутності, автентичного шляху розвитку.

Забезпечення сучасного рівня змісту освіти є головною складовою якості освіти, яка повинна відповідати державним та міжнародним стандартам. Вирішення цієї проблеми пов'язане із системою контролю якості освіти у вузі, їх відповідність сучасному стану розвитку суспільства, науки.

Список використаних джерел

1. Беляєва А. Перспективи розвитку професійної школи. Педагогіка. 1994. № 4.
2. Іванченко І. В. Проблема підвищення якості освіти у вузі. Текст: безпосередній. Молодий учений. 2016. № 5.1 (109.1). С. 18-21.

INTERNATIONAL PROGRAMS FOR UKRAINIAN STUDENTS AND ACADEMIC STAFF

Панченко В. В., Бельмаз Я. М.

International cooperation has recently become an immensely important part in the system of higher education in Ukraine. Both students and academic staff are motivated to take part in international programs. Students can participate in projects to study for a term at a university abroad. Academic staff actively apply for grants and international fellowships. The latter are required to get a title of both associate professor and professor.

A great many organizations and agencies offer volunteer opportunities abroad. NGO Unit publishes offers of educational programs and volunteer work in Italy, Turkey, Sweden, Poland, Slovakia and others. UniStudy offers international education programs, scholarships, training courses and grants.

Salto is another resource worth mentioning. They have an impressive variety of training programs, both short- and long-term. All the offers are easy to sort by country, organizer, participation form, etc. It should be noted that various activity types are available: study visits, partnership-building activities, seminars, training courses, conferences, and e-learning.

However, limitations should be born in mind. Most often they are about activities and professional interests of participants and a country of origin. Naturally, a financial aspect of international programs is of interest to both students and academic staff. It's important to stress that conditions differ. Depending on the preferences, it's possible to find even those with free accommodations. Despite the fact that normally travel expenses are reimbursed, participants should have funds to buy tickets. All in all, no matter what program is of interest, it's necessary to double check all the details before applying for participation.

Erasmus+ is known as a global organization providing international programs. They can be short-term mobility programs (for a period of 3-12 months) for Ukrainian bachelors, masters, graduate students, doctoral students as well as fellowships / teaching and training courses (for a period of 5 days to 2 months) for teachers, academic staff and administrative staff of higher education institutions.

Volunteer projects should be highlighted separately. The duration of projects varies greatly, but normally it is 3-6 months. The location can be either a city or in the country. However, the latter is more common. The projects are mainly integrational, environmental or educational, aimed at sustainability, tolerance and skill development.

At the moment, most of organizations still offer international programs for Ukrainians. Meanwhile, several non-profit groups have been founded. One of them is #ScienceForUkraine, which has a mission of gathering and sharing information to support universities on national and international levels, developed for graduate students and researchers directly related to the academic institutions in Ukraine.

All over the world, there are initiatives for Ukrainian students and academic staff who were forced to leave Ukraine because of the war. There are numerous calls for visiting students and university teachers.

At the same time, remote fellowships and scholarships are offered for Ukrainian researchers. In Germany, they are provided by German Funding for Researchers, Philipp Schwarz Initiative, Volkswagen Stiftung, Gerda Henkel Foundation, as well as universities and institutes, including University of Tübingen, LMU Munich, Bremen University, Leibniz University and others. In other countries, it's mostly universities that offer emergency funding for Ukrainian researchers: Austria – University of Graz, the Czech Republic – Charles University, Estonia – University of Tartu, etc. However, it should be born in mind that the programs and universities are accepting applications in certain spheres. To be exact, Amsterdam University has visiting research fellowships in law or policies related to health, The Max Planck Institute for Innovation and Competition is committed to support scholars with a background or interest in Competition Law, Intellectual Property Law, Innovation Economics or Entrepreneurship Research, etc.

It should be pointed out additionally that many universities now offer reduced tuition fees. However, applicants should remember that English knowledge is required. Plus, a motivation letter and good school grades are necessary.

Thus, international cooperation, available fellowships and strong support of Ukrainian students and academicians by developed countries offer various options of professional development.

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Пасічник С. О., Гніда О. В.

Сучасна ситуація в Україні змушує освітян здійснювати навчання підростаючого покоління за допомогою дистанційної організації освітнього процесу.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Держаних програмах «Освіта» (Україна XXI століття), «Учитель», Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні передбачено заходи, спрямовані на формування майбутнього фахівця як носія ефективних форм взаємодії із суб'єктами освітнього процесу [3].

У ході здійснення дистанційної освіти використання різноманітних онлайн-інструментів дозволяє педагогу здійснювати не просто подачу навчального матеріалу, а й сприяє посиленню зацікавленості здобувачів освіти до вивчення освітніх компонентів, дає можливість інтенсифікувати освітній процес, забезпечивши високий рівень якості його результату у формі ключових і предметних компетентностей.

Таким чином, поєднуючи в собі різноманітні можливості засобів навчання, онлайн-інструменти є для здобувачів освіти коледжу зручними та корисними, здатними задовольнити їх найрізноманітніші запити. Ці цифрові продукти є дидактичним засобом навчання, оскільки вони готують молодь до життя в умовах інформаційного суспільства та істотно насичують отримання різноманітних матеріалів через використання можливостей інтернет-ресурсів у відповідності до провідних дидактичних принципів: наочності, доступності, науковості, зв'язку з життям через урахування індивідуально-вікових особливостей, актуальності й новизни інформації. З іншого боку, їх використання є досить привабливим для викладача: допомагає йому об'єктивніше оцінити знання здобувачів освіти, здійснювати систематичний моніторинг рівня засвоєння навчального матеріалу. Але в той же час використання онлайн-інструментів вимагає від викладача належного рівня інформаційно-цифрової компетентності.

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури, дисертаційних досліджень, що з'явилися останнім часом, свідчить про значну увагу до проблем упровадження дистанційних технологій в освітній процес. Науково-педагогічні засади дистанційного навчання розробляли вітчизняні науковці, такі як: В. Кухаренко, В. Олійник, В. Рибалко, Н. Сиротенко, П. Стефаненко та інші. Значний інтерес для проведення дослідження становлять також праці зарубіжних дослідників (Р.Бел, Дж. Блумстук, Д. Кіган, Дж. Коумі) [2].

Водночас, незважаючи на наявність різнопланових і досить масштабних досліджень з дистанційної освіти, сьогодні практично відсутні

наукові роботи, у яких би цілісно й усебічно розглядалася проблема дистанційного навчання здобувачів освіти фахових педагогічних коледжів.

Актуальність проблеми та її недостатня наукова розробленість, врахування вимог сьогодення спонукали нас до більш детального вивчення та запровадження дистанційної освіти у освітній процес коледжу.

Мета дослідження полягає у розкритті особливостей організації дистанційного навчання здобувачів освіти фахового педагогічного коледжу в умовах сьогодення.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що організація дистанційної освіти – це спланований, цілеспрямований процес створення умов, що забезпечують ефективність суб'єкт-суб'єктних відносин та суб'єкт-об'єктних відносин у дистанційному навчанні.

Дистанційне навчання, як нова педагогічна технологія організації освітнього процесу, характеризується особливостями взаємодії педагога та здобувача освіти в процесі навчання.

Метою дистанційного навчання у фаховому педагогічному коледжі є надання здобувачам освіти можливості оволодіти загальними та фаховими компетентностями відповідно до освітньо-професійної програми, за місцем їх проживання або тимчасового перебування з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Основними завданнями фахового педагогічного коледжу під час організації освітнього процесу за дистанційною формою навчання є:

- розширення можливостей доступу здобувачів освіти до якісного навчання за відповідними освітніми компонентами;
- забезпечення індивідуалізації освітнього процесу у відповідності до потреб, особливостей і можливостей здобувачів освіти;
- підвищення якості та ефективності освітнього процесу шляхом застосування актуальних освітніх технологій;
- створення додаткових можливостей для спілкування педагогів зі здобувачами освіти між собою в рамках активного творчого засвоєння освітнього компонента;
- забезпечення контролю якості освіти.

Ефективними онлайн-інструментами дистанційного навчання є відеолекції, які забезпечують здійснення виховної та організаційної роботи зі здобувачами освіти, проведення олімпіад, конкурсів, вікторин тощо. Актуальними на сьогодні є онлайн-сервіси Google Meet, Zoom, Skype, які використовують педагоги під час дистанційного навчання зі здобувачами освіти.

Зміст освітніх компонентів з підготовки фахового молодшого бакалавра передбачає такі форми проведення занять: лекції, практичні, семінарські із використанням онлайн-сервіса Zoom. Здобувачі освіти засобами електронного зв'язку (E-mail, Viber, Telegram, Messenger) заздалегідь отримують матеріали лекції для ознайомлення та підготовки питань для самоконтролю. Лекції проводяться переважно у формі

інтерактивної комунікації – бесіди, дискусії, що створює сприятливі умови для налагодження діалогічного спілкування та вільного обміну думками, дотримуючись логіки викладу навчальної інформації. Саме лекція-діалог, лекція-дискусія є найбільш поширеною формою активізації пізнавального інтересу здобувачів освіти до вивчення нового матеріалу, уможливорює визначати потрібний темп викладу теоретичного матеріалу, ураховуючи особливості його сприйняття аудиторією.

Таким чином, сучасні онлайн-інструменти, які зараз активно використовуються в освіті, допомагають всім учасникам освітнього процесу йти в ногу з часом, реагувати на глобальні виклики, покращувати якість дистанційного навчання. Інформаційно-технічні можливості під час викладання освітніх компонентів з підготовки фахового молодшого бакалавра розширюють потенціал презентування освітнього матеріалу, співпраці та комунікації зі здобувачами освіти тощо.

Список використаних джерел

1. Використання технологій дистанційного навчання під час карантину. URL: <https://bit.ly/3wrZ5N5> (дата звернення 15.05.2022)
2. Жевакіна Н. В. Особливості дидактичного забезпечення самостійної роботи в умовах дистанційного навчання. *Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка*. 2007. № 6. С. 87-94.
3. Жевакіна Н. В. Технологія дистанційного навчання: сутність та особливості. *Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка*. 2003. № 4. С. 68-73.

ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ З ГАЛУЗЕВОГО МАШИНОБУДУВАННЯ

Пенкіна Н. П., Дмитренко О. А.

Сьогодні, внаслідок повномасштабного вторгнення росії в Україну, наша країна переживає важкий етап свого становлення. Тому дуже важливим є не тільки збереження національної системи освіти, а і її подальша розбудова. І в цьому питанні може стати корисним європейський освітній досвід, який є прикладом успішного вирішення освітніх проблем.

Але використання європейських та світових практик може не принести швидких результатів з підвищення якості освіти, як очікується. Це обумовлено тим, що багато років розвиток освітнього простору в Україні рухався в іншому, у порівнянні з ЄС, напрямку.

Європейська освітня траєкторія розвивається за напрямом при якому кожен заклад освіти має свою самостійність та автономність, вимогу

забезпечення якості освіти формуються «знизу», тобто вимоги висуваються безпосередньо здобувачами та роботодавцями. В Україні вимоги надходять безпосередньо від Міністерства освіти і науки і, нажаль, при цьому не завжди враховуються регіональні особливості.

Тому нашій країні важливо відійти від формалізації процесів забезпечення якості освіти при відсутності неформальної зацікавленості з боку учасників освітнього процесу.

Приймати рішення щодо майбутнього національної освіти – це завжди важке завдання. Ще до початку бойових дій Україна обрала освітню траєкторію, яка відповідає парадигмі розвитку людського потенціалу – «human development paradigm». Цей напрямок виділяє важливість розвитку потенціалу кожного здобувача освіти в основних сферах буття, які визначають його життя, здоров'я, громадянську свободу [3].

Підтвердженням обраного шляху є прийняття, в останні роки, низки законів про освіти, у тому числі Закону про фахову передвищу освіту. На протязі останніх років заклади фахової передвищої освіти успішно займаються імплементацією цього закону. Основним напрямом в ньому є студентоорієнтоване навчання, а також навчання на протязі життя.

Але це тільки початок розбудови фахової та професійної освіти. Тому дуже важливо вивчати кращі міжнародні практики освітньої діяльності. Просте «копіювання» елементів або практик без урахування особливостей національного розвитку не є виходом з ситуації. Б. Гаврилишин висловив сподівання, що сучасна генерація українців має здобути належну освіту, аби стати основою еліти нашого суспільства та «провести країну крізь процес перетворення до того, що я називаю нормальною країною, ознакою якої є: повна економічна свобода; економічний добробут і процвітання населення; соціальна справедливість, співжиття з природою, тобто життя в природі, а не її експлуатація, виснаження, засмічення» [2, с. 276].

Цілісним інтегральним чинником впливу на особистість в закладі фахової передвищої освіти є, на наше переконання, освітнє середовище. Узагальнюючи сучасні підходи до трактування поняття освітнього середовища закладу освіти та враховуючи власну наукову позицію під освітнім середовищем фахового коледжу розуміємо багатосуб'єктне та багатопредметне системоутворення, що має об'єктивні можливості цілеспрямовано впливати на професійноособистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та / або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей і самореалізації у процесі життєдіяльності. Освітнє середовище закладу фахової передвищої освіти є цілісністю, що охоплює сукупність умов, у яких відбуваються професійна підготовка, особистісний розвиток та соціалізація майбутнього фахівця [1, с. 146].

Досвід країн Європейського Союзу свідчить, що для досягнення результативності та ефективності системи професійної освіти необхідно проводити значну кількість досліджень стану та змін, що відбуваються на

ринку праці для визначення переліку професій, які користуватимуться попитом роботодавців, а також професії, з яких кадрів підготовлено більше, ніж реально потребує ринок праці.

Кожна країна в Європі має свої шляхи організації освіти після обов'язкової школи, але виокремлюються три принципові моделі: система учнівства, заснована на роботі, що проводиться наймачем; система, заснована на освіті в коледжі, що дає як загальну, так і професійну освіту, яка об'єднує освіту і навчання в одному закладі освіти обов'язкового характеру; система дубльованої освіти.

У Німеччині функціонує перший варіант, у Франції та Італії – моделі другого варіанта, у Швеції – кращий приклад останнього.

Позитивним в цьому сенсі є досвід Фінляндії, де цим питанням опікуються на регіональному рівні органи управління освітою, науково-дослідні установи та безпосередньо заклади освіти у співпраці із соціальними партнерами. В цій країні немає проблем щодо структурного, кадрового та фінансового забезпечення моніторингової системи. Моніторинг дозволяє визначати стан відповідності підготовки робітничих кадрів потребам ринку праці, що, у свою чергу, сприяє реальному плануванню обсягів та напрямів навчання.

Європейська та світова практика свідчить про необхідність фінансування підготовки робітників за рахунок визначених законодавством обов'язкових відрахувань з доходів підприємств. Так, у Франції підприємства відраховують на ці цілі майже 18 % від суми своїх доходів, у Австрії – 22 %, а у Німеччині функціонує система двоканального фінансування, яка передбачає 55 % витрат з державного фінансування та 45 % приватних надходжень для фінансування професійної освіти і навчання. При цьому державні витрати поділяються на центральний, регіональний та місцевий рівні.

Що стосується України, то одна з найбільш гострих проблем професійної освіти пов'язана саме з невідповідністю її якості рівню розвитку вітчизняної і світової економіки. Про це сьогодні заявляють освітяни, науковці, представники державної влади і роботодавці. Так, наприклад, за даними Центру освітнього моніторингу, двоє з трьох роботодавців вважають рівень підготовки кваліфікованих робітників у державних професійно-технічних закладах недостатнім і таким, що не повністю відповідає потребам виробництва. Їх не задовольняє не лише якість підготовки, а й рівень кваліфікації. Крім того, результати анкетування свідчать про те, що роботодавці надають перевагу підготовці кваліфікованих робітників у власних учбових центрах. Отже, наведені дані дозволяють визначити першочергові кроки у вирішенні проблеми забезпечення якості професійно-технічної освіти в Україні.

По-перше, це проведення моніторингових досліджень та здійснення коротко- та довгострокового прогнозування потреби економіки та ринку

праці України у кваліфікованих кадрах в розрізі професій. З урахуванням цих прогнозів потрібно формувати та виконувати державне замовлення.

По-друге, забезпечення якості професійної освіти неможливе без вдосконалення системи підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації педагогічних працівників та працівників, які залучаються до організації та проведення професійного навчання персоналу на виробництві. Для цього також необхідно запровадити їх обов'язкове стажування в умовах сучасного виробництва.

По-третє, вирішення проблеми якості професійної освіти неможливе без її сучасного навчально-методичного забезпечення.

Завдання системи фахової передвищої освіти – створення єдиного уніфікованого європейського освітнього простору з урахуванням збереження національних і культурних цінностей кожної держави в системі професійно-технічної освіти, та у підвищенні якості освіти, вдосконаленні підготовки кадрів, активному запровадженні систем інноваційного розвитку, розширенні доступу до професійної освіти і навчання, формуванні відкритого освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Братко М. В. Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика: монографія. Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2017. 424 с.

2. Гаврилишин Б.Д. Залишаюсь українцем: спогади. Вид. 2-ге, без змін. Київ : Унів. Вид-во Пульсари, 2012. 288 с.

3. Нуссбаум М. Не ради прибыли: зачем демократии нужны гуманитарные науки: пер. с англ. М. Бендет; под науч. ред. А. Смирнова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Высшая школа экономики, 2014. 192 с.

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВИТИ В УКРАЇНІ

Петриченко Л. О.

На жаль сьогодні перед українською освітою знову і знову постають нові виклики. Згадуючи події страшного лютого 2022 року, коли наступного дня після початку повномасштабного вторгнення російських військ в Україну Міністерство освіти і науки України (МОН) рекомендувало зупинити освітній процес у закладах освіти всіх рівнів і відправити здобувачок освіти й освітянок на двотижневі канікули, відмітимо, що попри те, що досвід дистанційки при пандемії залишив безліч інструментів для здобуття освіти, дієвими вони виявилися не для всіх.

Наразі постає питання про те, якою ж має бути дистанційна освіта, коли по усій країні систематично лунають сирени повітряної тривоги?

Якщо повернутись до 12 березня 2020 року, згідно з постановою Кабінету Міністрів України, навчання в усіх закладах освіти України було переведено у дистанційний формат через пандемію COVID-19.

Згідно з положеннями Концепції розвитку освіти України на 2015-2025 роки, актуальним завданням якісної освіти є переорієнтація системи освіти на ефективну систему, здатну прискорювати економічного зростання та розвиток культури країни, свідомих, суспільно активних фахівців, конкурентоспроможних на європейському і світових ринках праці. Реалізація цих загальних для всієї освіти завдань має здійснюватися різними способами – через різноманітність інституцій, форм та методів навчання, впровадження сучасного менеджменту [4]. Для забезпечення рівного доступу до якісної освіти усіх громадян України одним з напрямів такої трансформації є забезпечення доступу до нових засобів і технологій навчання [3].

Очевидно, що на початку пандемії методика дистанційного навчання була незрозумілою ні викладачам, ні здобувачам освіти, через що страждала якість здобутих знань. Дитячі садочки, школи та заклади вищої освіти тимчасово виходили на очне навчання, однак, через погіршення епідеміологічної ситуації, вони знову та знову зачиняли фізичні та відчиняли віртуальні двері до знань.

І хоча в Україні з 2013 року існує законодавчо закріплена можливість для впровадження дистанційної освіти як окремої форми навчання в ЗВО, мало хто з учасників освітнього процесу був готовий до такої форми навчання.

Однак, пандемія коронавірусу все ще залишається актуальною проблемою в світі, в Україні наразі основною перешкодою для нормального навчання є війна. З початком війни дистанційне навчання стало основною опцією доступу до знань, а університети намагаються адаптувати до нових умов свої напрацювання в часи пандемії.

Тепер, коли українці змушені навчатися онлайн через війну, логічним постає питання: які основні переваги та вади дистанційного навчання в Україні та як отримані під час пандемії напрацювання можуть допомогти у воєнні часи?

Відповідаючи на це запитання, підкреслимо, що система освіти пов'язана з реалізацією процесу поширення знань і є невід'ємною частиною життя, оскільки охоплює діяльність існуючих суспільних інститутів, які здійснюють підготовку молоді до життя на основі отриманих знань в дошкільних дитячих установах, в середніх спеціальних, професійно-технічних і вищих навчальних закладах.

В житті людини значення освіти постійно зростає, а нагальна потреба постійного підвищення рівня знань призводить до появи в суспільному житті концепції безперервності освіти. Цей процес супроводжується пошуком нових форм і методів навчання, що сприяють правильному формуванню наукового світогляду та глибокому осмисленню економічних та соціальних змін в суспільстві.

У світі продовжує відбуватися інформаційна революція, що актуалізує проблеми модернізації освіти [1; 2]. Таким чином, державна політика у вищій освіті має базуватися на принципах: сприяння сталому розвитку суспільства через підготовку конкурентоспроможного людського капіталу, створення умов для навчання протягом усього життя та доступу до вищої освіти.

Формування та реалізація державної політики у сфері вищої освіти забезпечується шляхом гармонійної взаємодії національної освіти, науки, бізнесу та держави з метою забезпечення сталого соціально-економічного розвитку держави та розширення можливостей здобуття вищої освіти та навчання впродовж життя [1].

Політика модернізації освітніх систем розвинених країн все більше орієнтується на розвиток дистанційної освіти. Сучасні тенденції в освіті вимагають підготовки фахівців, здатних до професійної та інноваційної діяльності, проектування професійного зростання. Дистанційне навчання – передова педагогічна технологія, заснована на сучасних досягненнях у сфері інформаційно-телекомунікаційних технологій. Запровадження дистанційного навчання сприятиме реалізації принципу безперервного навчання, а отже, забезпечить безперервність навчання [4].

Популярність дистанційної освіти на основі інтернет-технологій, особливо в системі вищої освіти, з кожним роком зростає завдяки таким перевагам цієї форми навчання, як можливість отримувати освіту без відриву від виробництва, економія ресурсів та часу, розширенням сфери додаткової освіти тощо [1].

Враховуючи світові тенденції щодо ролі дистанційної освіти, можна стверджувати, що такий розвиток подій все більше зачіпає національні інтереси. Дистанційне навчання в Україні почали запроваджувати більше десяти років тому. Сучасні виклики, що стоять перед системою освіти України, вимагають створення системи освіти, яка забезпечить перехід до безперервної освіти. Затримки з розвитком дистанційної освіти загрожують зниженням конкурентоспроможності української освіти у світі.

Аналізуючи матеріали накопиченого досвіду із дистанційного навчання у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, розглянуті наявні звіти, опитування та теоретичні напрацювання з тематики дистанційного навчання в Україні та світі, дало змогу зрозуміти сильні та слабкі сторони дистанційної освіти, виявити загрози такої форми навчання та розробити рекомендації для можливого застосування певних методик «дистанційки» у воєнний та в мирний часи в Україні.

Як висновок, зауважимо, що наразі система дистанційного навчання в Україні наразі знаходиться на стадії розвитку, але з урахуванням використання світового досвіду, поєднання передових технологій дистанційної освіти та методів класичних форм навчання в майбутньому вона може швидко розвиватися [2]. Але широке впровадження та розвиток дистанційної освіти в Україні вимагає вирішення комплексу завдань у таких

сферах, як управлінське та організаційне забезпечення; матеріально-технічне та фінансове забезпечення; кадрове забезпечення потреб дистанційної освіти; методичне забезпечення з урахуванням специфіки дистанційного навчання; просування дистанційної освіти на ринку освіти та ринку праці.

Таким чином, сьогодні в Україні дистанційна освіта знаходиться на етапі впровадження та використання в навчальному процесі вищої освіти [1]. Система дистанційного навчання не замінить традиційну систему вищої освіти, а доповнить її, і водночас матиме вплив на розвиток освіти та вдосконалення української системи вищої освіти [2].

Список використаних джерел

1. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л.Б.Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.

2. Дем'яненко О.М. Перспективи розвитку дистанційної освіти в Україні. Посилання:

<https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/23646/1/Osvita.PDF>

3. Ляшенко І. В. Перспективи розвитку дистанційного навчання у вищій школі. Посилання: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2682

4. Посилання: <https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12353/>

5. Посилання: <https://osvita.ua/news/43501/>

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Пехарєва С. В., Пехарєва А. С.

У 2017 році на за допомогою дистанційного навчання навчалось 6,6 мільйонів здобувачів освіти. Через поширення COVID-19 це число різко зросло до понад 400 мільйонів здобувачів вищої освіти, тому онлайн-навчання на відстані стало популярним методом навчання. Сьогодні, очевидно, безпрецедентний час, і для закладів освіти це може стати новою нормою. Численні дослідження показують, що більшість здобувачів вищої освіти вже впевнені, що навчання за допомогою технологій працює [3].

Можливості використання ІКТ технологій для дітей привертають увагу багатьох дослідників (М. Жалдак, Л. Колісник, О. Комісарова, Ю. Машбиць, Е. Носенко, М. Смульсон та інші). Проте більшість рекомендацій щодо дистанційної освіти стосуються середньої та вищої освіти, виключаючи ланку дошкільної освіти.

Думки вчених щодо дистанційного навчання в ранньому віці різні. Одні дослідники, вважають, що в дошкільному навчанні необхідно використовувати ІКТ і це буде сприяти розвитку дитини. З іншого боку

знаходяться думки, що дистанційну освіту не можна використовувати на ранньому віковому етапі, оскільки це не дозволяє підготувати дітей соціально та емоційно до школи, а також може зашкодити їхньому здоров'ю та розвитку [1].

У будь-якому разі, цифрова освіта у період неможливості стаціонарного навчання, допомагає дітям дошкільного віку зрозуміти абстрактні концепції, що їх оточують, залучує їх до навчання, міркування, вирішення проблем та всебічного розвитку.

Дослідження Mykolas Romeris University, Lithuania, яке проводилося наприкінці червня 2020 р. виявило лінії неготовності фахівців дошкільної освіти до дистанційного формату навчання. Так до недоліків цього формату фахівці віднесли: опір, високе виснаження вихователів, нестачу певної інформації про як треба працювати, відсутність ІТ-інструментів і необхідного обладнання та навичок їх використання. У той же час, як переваги такого формату фахівцями було виокремлено: набутий досвід, навички співробітництва, розвиток творчості та креативності.

Вихователі виокремили три ланки, які впливають на ефективність дистанційного навчання: ІТ-рішення, батьківська підтримка та правова допомога. Досвід введення дистанційного навчання серед дошкільної освіти виявив певні прогалини у кожній із цих ланок [3].

Діти з дошкільного віку не мають належних технологічних навичок, необхідних для виконання завдань дистанційної освіти, тому ЗДО вимушені покладатися у більшій мірі на батьків вихованців та їх відповідальність. Зазначається, що педагоги констатують, що більшість батьків сприймають дистанційну освіту як виклик, оскільки вони повинні виконувати свою власну роботу вдома і водночас допомагати до дітям у навчанні. А така ситуація не тільки впливає на ефективність навчання, а ще й викликає загальну напругу і стрес у родині.

Проте, поступово, впровадження організації дистанційної освіти для дошкільнят дозволить виробити ряд загальних вимог до такого навчання, що буде сприяти його ефективності. Сьогодні МОН України вже має певні рекомендації щодо організації дистанційної дошкільної освіти. Так, рекомендується робити наголос на ігровій, трудовій та художньо-продуктивній діяльності [4].

Для когнітивного розвитку дитини необхідно давати більше текстових вправ та завдань логічного характеру: проведення бесід, заучування віршів, вирішення простих завдань та прикладів за допомогою інтерактивних платформ, читання дітям оповідань з картинками за допомогою відео або потокового сервісу, як-от Zoom. Для розвитку великої та дрібної моторики необхідна відеоінформація, де детально показаний процес виконання музично-ритмічних рухів або виконання творчих робіт з малювання, аплікації, ліплення, конструювання. Рекомендують проводити уроки, або надсилати відеоматеріали, які включають проведення невеликого уроку, до якого надається лист із відповідними рекомендаціями для батьків. Необхідно

пам'ятати, що не всі сім'ї мають доступ до принтера, тому слід уникайте завдань із роздруківками [2].

Отже, можна стверджувати, що успіх дистанційної освіти дітей дошкільного віку залежить від готовності вчителя інтегрувати нові освітні технології у власну навчальну практику.

Список використаних джерел

1. Chor, E. Unequal Impact: COVID-19 and Early Childhood Education. Policy Brief, 4, September 2020. DOI <http://dx.doi.org/10.34944/dspace/363>
<https://scholarshare.temple.edu/handle/20.500.12613/379>
2. Kim, J. Learning and Teaching Online During Covid-19: Experiences of Student Teachers in an Early Childhood Education Practicum. *IJEC* 52, 145–158 (2020). <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00272-6>
3. O.Merfeldaitè, R.Prakapas & A.Railienè COVID-19 lessons: experience in organization of distance pre-school education *Digital Education Review* - Number 40, December 2021p.153
<https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/32971>
4. Листи МОН: від 11.03.2020 № 1/9-154, від 13.03.2020№ 1/9-161 щодо організації дистанційної освіти
<https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/distancijna-osvita>

ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Погода О. В.

Відродження та розвиток національних традицій у культурі, мистецтві та освіті є одним із пріоритетних напрямків державної політики. В умовах сьогодення український народ відкриває себе світові та відкриває себе для себе. Саме тому звернення до свого коріння та вивчення невідомих та недостатньо вивчених сторінок минулого дозволить, спираючись на ці знання, побудувати стратегію оновлення та збагачення духовного життя нашої держави.

Одним із найпотужніших засобів національного виховання є мистецтво. Воно виступає не тільки однією з найдосконаліших форм опанування світу у всій повноті його творчої універсальності, але і найбільш тонким інструментом поглиблення в атмосферу почуттів. Вагомий аспект методичної підготовки висококваліфікованих фахівців для мистецьких закладів освіти представлено в роботах з методології, теорії та методики музичної освіти таких науковців, як: Е. Абдулін, О. Апраксіна, Л. Арчажникова, О. Берегова, Л. Василенко, О. Вишневський, Н. Гуральник, В. Капітонова, Л. Масол, В. Медушевський, О. Михайличенко, О. Олексюк,

Г. Падалка, Т. Рейзенкінд, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Устименко-Косоріч, О. Щолокова та ін. Естетичні засоби впливу мистецтв, зокрема музики, на особистість є найбільш дієвими і творчо розвиваючими, оскільки формують найважливіші людські якості (А. Болгарський, Т. Завадська, Л. Коваль). Музичне мистецтво відображає в людській свідомості цінності минулого і сучасного, володіє даром синтезування узагальненого досвіду людства, чим і впливає на багатство духовного світу особистості [2, с.457]. Проникаючи в сутність музики та усвідомлюючи саму себе під її впливом через взаємозв'язок музичного мислення з емоційною сферою особистості, людина розвиває самосвідомість. Тому включення до змісту музичної освіти здобутків національного музичного мистецтва та стимулювання його засобами інтересу, емоційного сприйняття та розуміння минулого свого народу сприяє формуванню національної самосвідомості майбутніх фахівців мистецької галузі.

Мета дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні системи методичної підготовки до освітньої діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах сьогодення.

Формування особистості у відповідності з моральними стрижнями нації, що розкривають ставлення людини до суспільства, праці, до самої себе, важкий і довготривалий процес. Він потребує глибокого знання педагогічних та психологічних основ національного виховання, врахування вікових та індивідуальних особливостей вихованців. Аналіз науково-методичної, педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що основу музично-педагогічної освіти в умовах сьогодення складають такі фундаментальні методологічні принципи, як культуровідповідність, музично-творча діяльність і цілісний розвиток особистості, національно-патріотичне становлення тощо, оскільки виховання – це, насамперед, цілісний процес. «Натомість кризова ситуація спричинила бурхливий розвиток нових способів і форм взаємодії виробників та споживачів культурних послуг через Інтернет, створення нових цифрових сервісів для задоволення різноманітних культурних потреб» [1, с. 3]. Отже, підготовка до освітньої діяльності майбутніх фахівців музичного мистецтва в умовах сьогодення виступає складовою частиною загальної системи національного виховання. «Коли людина розуміє, що творчість – це не рід діяльності, а особливий стан душі, постійна потреба самоудосконалюватись та самореалізовуватись, реалізовуватись, підвищуючи свій рівень, що це нестандартне, художнє бачення світу та свого діла, що це відчуття створення прекрасного та бажання розчинитись у ньому, – то вона (людина) неодмінно досягне своєї великої мети», – наголошує В.Є. Капітонова [3, с.48]. Використання творів музичного мистецтва, їх здатності активізувати людські емоції в процесі узагальнення понять національного менталітету, національного характеру тощо, відіграє роль соціально-психологічної та педагогічної основи сучасної мистецької освіти, бо усвідомлення й переживання змісту музичних образів дозволяє глибше сприймати особливості культури своєї нації, її духовні

цінності та ідеали. Процес самопізнання та самоусвідомлення, детермінований певними конкретними умовами, сприяють активній діяльності суб'єкта. І якщо ця діяльність буде спрямована на користь своєї нації, то її варто розглядати як основну передумову становлення особистості та формування її національної самосвідомості.

Отже, реалізація ідей національного відродження зумовлює зростаючу значущість та якісно новий рівень підготовки до освітньої діяльності майбутніх фахівців музичного мистецтва в системі національної школи, впливаючи на соціокультурне становлення особистості. Спілкування учасників освітнього процесу з національним мистецтвом спонукає їх до творчого осмислення власної естетичної та соціальної сутності, стимулює самостійне усвідомлення ролі та місця в житті народу, впливає на свідомість та почуття.

Список використаних джерел

1. Берегова О.М. Нові формати дистанційної комунікації в музичному мистецтві: виклик часу чи перспектива розвитку в XXI столітті? / Сучасне музичне мистецтво як соціокультурне явище: Зб. Матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. дист. конф. (з міжнар. участю) 6–7 квітня 2020 р. Дніпропетровська акад. муз. ім. М. Глінки. Дніпро: ГРАНІ, 2020. 120 с.

2. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич, Коло, 2003. 528 с.

3. Капітонова В.Є. Умови становлення художньо-творчої особистості. Сучасне музичне мистецтво як соціокультурне явище: Зб. Матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. дист. конф. (з міжнар. участю) 6–7 квітня 2020 р. Дніпропетровська акад. муз. ім. М. Глінки. Дніпро: ГРАНІ, 2020. 120 с.

ПРОФЕСІЙНЕ УДОСКОНАЛЕННЯ ЯК ЗАПОРУКА ЯКОСТІ ОСВІТИ ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

Погодін Є. В., Погодіна О. В.

Викладацька діяльність належить до категорії професій, підданих хронічному впливу деструктивних факторів, і вимагає постійного профілактичного впливу як з боку самого суб'єкта, так і конкретних осіб, у завдання яких входить здійснення превентивно-профілактичних заходів, за допомогою яких вирішуються питання профілактики виникнення стагнації професійного розвитку педагога, професійних деформацій і деструкцій його особистості.

Під професійним розвитком розуміється творчий процес удосконалення підходів, способів і методів у реалізації професійних завдань.

Відповідати високому рівню вимог, пропонованих до педагога з боку замовників освітніх послуг (держава, здобувачі освіти і їхні батьки), нелегко. У випадку невідповідності викладач попадає в ситуацію хронічної соціальної фрустрації, що створює підстави для емоційного дискомфорту, наслідком якого стає емоційне вигорання, і виникнення професійних деструкцій. Так, відбувається стагнація професійного розвитку педагога, що приводить до професійної кризи. З метою профілактики виникнення професійної кризи й стагнації професійного розвитку педагогів, пропонуємо наступну систему:

1. Стимулювання підвищення кваліфікації, педагогічної майстерності. Із цією метою виявлення персонально значимих стимулів: матеріальне, моральне заохочення.

2. Підвищення соціально-психологічної компетентності, психологічної культури педагогів.

3. Комплексна діагностика педагогічного колективу, виявлення факторів ризику виникнення стагнації професійного розвитку.

4. Надання допомоги педагогові в розробці його професійного маршруту.

5. Забезпечення умов для максимальної реалізації персонального професійного маршруту.

6. Здійснення постійного патронажу професійного розвитку педагогів, у випадку виявлення дисфункцій, аберацій і надання своєчасної психолого-педагогічна допомоги, підтримки й корекції.

7. Створення ситуацій успіху в професійній діяльності, формування позитивного іміджу педагога.

Процедура професійного удосконалення включає наступні етапи:

1. Створення образу ефективного педагога, що має високий рівень педагогічної толерантності.

2. Визначення засобів для реалізації шуканої мети.

3. Виявлення можливих перешкод на шляху досягнення шуканої мети.

4. Пошук резервів для подолання виявлених перешкод.

5. Властиво реалізація поставленої мети.

6. Навчання педагога технологіям професійного самозбереження.

Професійне самозбереження в контексті подолання кризо-деструктивних явищ розглядається як здатність педагогів протистояти негативним впливам професійного середовища й максимально актуалізувати свій потенціал. Професійне самозбереження припускає: підвищення соціально-психолого-педагогічної компетентності педагога; професійний і особистісний ріст; техніку самофутурування, спрямовану на «будівництво» подальшої кар'єри, соціальної активності; самомоніторинг особистості, підвищення рівня педагогічної толерантності. Багато з цього можна досягти шляхом перманентного професійного удосконалення педагогічних працівників та їхнього самовдосконалення у відповідній галузі.

Список використаних джерел

1. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту. Київ : Либідь, 2004. 424 с.
2. Соф'янець Е. Структура професійної компетентності сучасного педагога. *Управління освітою*. 2006. № 17. С.4-5.

ОРГАНІЗАЦІЯ ГУРТКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ – СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Погоріла В. І.

Освіта в умовах сучасного динамічного суспільства вимагає постійної творчої активності усіх учасників педагогічного процесу. Демократичні перетворення зумовили переосмислення змісту освітньої діяльності. Вагомого значення набувають позиції культурно-освітніх, інформаційних та дозвілєво-розважальних послуг. Сучасний заклад фахової передвищої освіти повинен створювати сприятливі умови для самореалізації та розвитку кожного здобувача освіти, враховувати індивідуальні запити й інтереси, стимулюючи внутрішні потреби особистості у формуванні її духовного світу.

Винятково важливим пріоритетом у цій системі виступає інноваційно-освітня діяльність. Її предметом, як сказано в «Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», є розробка, розповсюдження та застосування освітніх інновацій, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності [1].

За масштабом інноваційна освітня діяльність може здійснюватись також під час гурткової роботи. Гурткові заняття мистецького спрямування для здобувачів освіти педагогічного фахового коледжу є особливою галуззю системи освіти, де нестандартні підходи, індивідуальні пошуки технологій є постійним конструктивним елементом творчої спільної діяльності педагога та студентського колективу. Мотиви, що спонукають до інноваційної освітньої діяльності є наслідком постійного аналізу власної практики, роздумів та пошуків нового вирішення викликів сьогодення, проявом творчої інтуїції, натхнення. Як правило, гуртківці мають найбільш сприятливі умови для інноваційних пошуків, поглиблення фахової підготовки, пошуку потенційно ефективних технологій творчого розвитку в умовах організації занять художньою діяльністю.

Гурткова робота з художньої діяльності складається із урахуванням інтересів та можливостей здобувачів освіти, забезпеченості їх необхідними матеріалами та обладнанням. Заняття в гуртку – це та навчальна ситуація, той «сценічний майданчик», де не тільки викладаються знання, а й розкриваються, формуються та реалізуються особистісні особливості молоді, де складне педагогічне явище перетворюється у витвір таланту

кожної особистості. Гурткова робота з художньої діяльності є найбільш масовою формою прояву творчості студентів. Нетрадиційність дає можливість відійти від стереотипів, надати здобувачу освіти максимальну свободу у сміливих втіленнях. Така спрямованість дає змогу здобувачеві освіти обрати заняття по духу; удосконалити практичні навички, згуртувавшись з іншими задля висвітлення творчої ідеї та втілення її в проєктній діяльності; наповнити змістовністю своє дозвілля та підготуватися до майбутнього життя в умовах переходу до ринкової економіки [2].

Добре спланована гурткова робота аж ніяк не перевантажує здобувачів освіти. Навпаки, вона значно полегшує сприйняття та засвоєння матеріалу, допомагає працювати за покликанням, глибше пізнати особистість кожного, допомогти самовизначитись. Характерною рисою гурткової роботи є те, що вона не регламентується обов'язковими програмами, а це надає їй гнучкості та дозволяє краще враховувати прагнення кожного здобувача освіти. У зв'язку з цим відкриваються необмежені можливості для дослідницької діяльності викладача, удосконалення його методичної майстерності. Гурткові заняття виконують роль проміжної ланки, де практичні вміння та навички удосконалюються, розвиваються, відшліфовуються. У виборі структури занять та їх змісту враховується, що здобувачі освіти прийшли на них після напруженого трудового дня, їм необхідний відпочинок, зміна видів діяльності. Цінність такої роботи полягає в тому, що вона, в деякій мірі, вирішує проблему організації вільного часу, задовольняє творчі, інтелектуальні, духовні інтереси, активізує пізнавальну діяльність. Велике значення відіграє емоційна сфера здобувача освіти, розвиток його природних задатків, удосконалення здібностей. Саме тут починає народжуватися думка та її рішення. На заняттях перевага віддається таким формам організації творчої діяльності, які сприяють повному задоволенню та розвитку пізнавальних можливостей. Провідними формами організації та здійснення освітньої діяльності є: творчі зустрічі, майстер-класи, екскурсії (очні та уявні), підготовка робіт до виставок та конкурсів, пошукова, проєктна художня діяльність. Переживання успіху, що отримують здобувачі освіти від участі у конкурсах, виставках, семінарах, творчих зустрічах, створення власних проєктів тощо, викликає позитивне ставлення до творчої діяльності, сприяє набуттю певного життєвого досвіду, навичок самостійної діяльності та поведінки. Внаслідок цього з'являється свідоме прагнення до самоосвіти, самовдосконалення, самоаналізу [3].

Організація гурткової діяльності в коледжі доводить, що така форма освітнього простору студентської спільноти завжди є в пріоритеті у педагогів закладу освіти. Ця робота є не тільки додатковим стимулом досягнення компетентностей здобувачів освіти, але й допомагає з вибором життєвої позиції. Мистецький гурток – це метод розширення кордонів, де можна отримати додаткові знання та мистецькі уміння, розвиток творчих можливостей, форма збагачення особистого досвіду та освоєння навичок корисної праці. Художньо-естетичний напрям – одна з найбільш поширених

форм позааудиторної роботи. Він розвиває власні погляди та враження, прищеплює трудові уміння, спрямовує освітню діяльність у світ культури. Це той прошарок, який нерідко стає домінуючим при виборі професійного напрямку або додаткових можливостей джерел фінансування. Маючи в багажі знання та вміння мистецького спрямування здобувачі освіти можуть стати не тільки учителями, а й професійними художниками або майстрами творчості. Завдячуючи отриманим практичним навичкам, вони реалізують свої нароби з користю у буденному житті. Деякі розробляють свою сторінку у Facebook чи Instagram, виготовляють власні візитівки, рекламують свої вироби на мистецьких заходах. Можна стверджувати, що хобі може приносити ще й матеріальне задоволення. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють реалізувати творчий проєкт, залучивши велику аудиторію глядачів та ефективно продемонструвавши свої здобутки.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про фахову передвищу освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> (дата звернення: 16.05.2022).
2. Дичківська І. О. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 352 с.
3. Жукова О. А. Теорія творчості та сучасна освіта. *Мистецтво та освіта*. 2006. № 3. С. 4-25.

ВИКОРИСТАННЯ ДОДАТКІВ GOOGLE В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Полякова І. В., Жиденко Т. О.

Інтернет став важливою частиною нашого особистого життя і увійшов у сферу освіти в якості провідника викладацького досвіду, кращих ідей та досягнень.

Чи легко організувати дистанційну освіту під час воєнного стану? Звісно, ні. Але чи реально? Так! І у цьому нам дуже допомагають мережеві технології, сучасний розвиток яких вражає та надихає на нестандартні рішення. У цьому плані неймовірно корисними є базові сервіси Google, які є безкоштовними, їх активно можна використовувати в освітньому процесі як здобувачам освіти, так і викладачам. Вони забезпечують виконання багатьох видів освітньої діяльності: відкритість та доступність освітнього середовища, контроль та оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, онлайн тестування тощо.

Щоб здобувачі освіти не втратили бажання навчатися, процес дистанційного навчання необхідно зробити максимально доступним,

зручним, зрозумілим та ефективним. Важливо обов'язково надати студентам рекомендації щодо використання ресурсів, алгоритму виконання завдань, особливостей контролю тощо. Для онлайн-комунікацій доцільно використовувати відеоконференції, форуми, чати, блоги, електронну пошту, соціальні мережі, служби обміну миттєвими повідомленнями та мобільні застосунки, які дають можливість створювати закриті групи, спільноти, чати, вести обговорення тем, завдань, проблем, інформації.

Ефективними для організації відеоконференцій є програми Microsoft Teams, Zoom, Google Meet тощо, які дають змогу організувати значну кількість учасників.

Вирішальну роль у дистанційному навчанні відіграє найстійкіша – внутрішня (когнітивна) мотивація. Вона чи не найскладніша для здобувача освіти. Адже далеко не кожен усвідомлює себе особистістю, своє місце в соціумі, не знає, які конкретні знання знадобляться йому в дорослому житті, щоб стати щасливим та успішним.

Пізнавальною мотивацією переймаються 81% користувачів інтернету. Завдяки їй здобувач освіти набуває життєво необхідні знання, усвідомлює, що саме вони дадуть змогу стати щасливою успішною людиною. Викладач має переконати здобувача освіти в суб'єктивній значущості навчання, пояснити, що може дати вивчення предмета для розвитку нахилів, здібностей, професійного самовизначення й опанування омріяної професії, органічного входження у трудовий колектив, задоволення творчих прагнень тощо. Усе це виробляє внутрішню самомотивацію, самостимулювання.

Пізнавальні мотиви проявляються насамперед у зацікавленні змістом. Тому настільки важливо розвивати у здобувачів освіти здатність знаходити в змісті нової теми мотивацію для її активного вивчення й акцентувати актуальність, новизну, практичну значущість. Чим більше зовнішніх і внутрішніх чинників буде задіяно, тим швидше сформується якісна мотивація.

Важливу роль у становленні мотивації відіграє можливість управління пізнавальним процесом. Це спонукає здобувача освіти не зчитувати готову суцільну інформацію з монітора чи з підручника, а шукати й знаходити найбільш значущу саме для нього, що стимулює до розширення знань, заохочує до співтворчості, пошуку.

Допоможуть у дистанційному навчанні української літератури електронні ресурси «OpenTheatre», «#Живі письменники», «Українська Список використаних джерел в іменах», «Лайфхаки з української літератури» та вебінари, проведені науковими співробітниками відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, платформи: Prometheus <https://prometheus.org.ua/>, EdEra <https://www.edera.com/>, HUMAN <https://www.human.ua/schools>.

У сучасних реаліях освіти актуальні такі сервіси:

1. Поштовий сервіс Gmail – миттєва комунікація. Нині електронна пошта – необхідний інструмент комунікації викладач-здобувач освіти та

викладач-батьки. Gmail цікавий також тим, що надає можливість ділитися малюнками, презентаціями, тестами тощо, які знаходяться у вашому хмарному сховищі. Без завантаження на власний пристрій! Усе тому, що поштовий сервіс є частиною Google.

2. Google-форми – власні опитувальники. Ця платформа надає можливість створювати опитувальники, вікторини, тестові завдання у форматі ЗНО тощо.

3. Google-Презентації – супровідник до кожного заняття. Можливості сервісу не поступаються відомим презентаціям PowerPoint. Окрім того, вся інформація миттєво зберігається у хмарному сховищі. Створення слайдів, анімовані зображення, вставка відео-робіт, анімація до слайдів – усе це втілюється у Google-презентаціях. А ще інтернет-сервіс цікавий тим, що недостатня кількість пам'яті на пристрої аж ніяк не стане перешкодою плідній роботі, адже є можливість завантажити на переносний носій презентацію прямо з інтернету.

4. Доповнення Flubaroo – оцінки без проблем. Результати оцінювання тестів (створених за допомогою Google-форм) можна перевести в Google-таблицю, зробивши лише один клік, а згодом – застосувати це доповнення та миттєво виставити оцінки. В умовах дистанційного навчання та необхідності працювати оперативно це стане чудовим рішенням.

5. Власний сайт Blogger – реалізація потенціалу. Якщо ви маєте багато медіа-матеріалів і розробок, якщо хочете полегшити роботу здобувачів освіти або учнів, то створення власного блогу або сайту – неминуче!

6. Додаток Symbaloo – втілення креативності. Symbaloo – сервіс-сховище посилань із мережі у вигляді міксів, які можна додати до вашого сайту, або просто запропонувати здобувачам освіти для ознайомлення та роботи. Зручність додатку полягає у необмеженій можливості оформлення закладок: картинки, кольорова палітра тощо.

7. LearningApps – інтерактивні вправи. Програма допоможе швидко створити яскраві вправи. За допомогою макетів можна створити такі завдання: на пошук правильної пари, на хронологічну послідовність, класифікації, заповнення пропусків тощо, що є незамінною допомогою у підготовці до ЗНО.

Досвід екстреного вимушеного переходу до умов дистанційного навчання дає підстави стверджувати, що у перспективі необхідно добирати такі вправи, щоб посилювати мотивацію студентів до процесу навчання в нових умовах, працювати над виробленням у них навичок саморегуляції, умінь критично мислити, працювати з різноджерельною інформацією. Ефективними домашніми завданнями з української мови в умовах дистанційного навчання є виконання інтерактивних вправ, створення або доповнення карт пам'яті, підготовка проєктів тощо. Важливими є завдання, що передбачають підготовку здобувачів освіти до сприймання нового матеріалу, спрямовані на застосування здобутих знань, формування предметної та ключових компетентностей.

Перевірку вивченого матеріалу доцільно здійснювати за допомогою ClassDojo (<https://www.classdojo.com/uk-ua/signup/>), Classtime (<https://www.classtime.com/uk/>), LearningApps.org (LearningApps.org).

Розмістити виконані завдання здобувачі освіти можуть у Google Drive і OneDrive, створивши папки й надавши до них спільний доступ одногрупникам і викладачеві для оцінювання підготовленого творчого продукту.

Отже, для забезпечення дистанційного навчання української мови та літератури викладачеві необхідно продумано, методично обґрунтовано застосовувати інформаційно-комунікаційні засоби з урахуванням їх дидактичних можливостей. Незважаючи на недоліки, незаперечними перевагами дистанційного навчання є його доступність, відкритість, інтерактивність, комфортність, оперативність, економічність тощо.

Список використаних джерел

1. Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи. Аналітико-методичні матеріали /за загальною редакцією О. М. Топузова /укл. М. В. Головка. Київ : Педагогічна думка, 2021. 192 с.

НОВІ ВИМІРИ ІННОВАЦІЙНОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Пономарьова Г. Ф.

Сучасні вимоги до підготовки фахівців для системи педагогічної освіти України актуалізуються положеннями концепції української освіти і висвітлюються у Законах «Про освіту», «Про вищу освіту» та Національній доктрині розвитку освіти України в 21 столітті.

Нинішній стан української освіти вповні можна характеризувати у контексті її поступального руху шляхом інноваційних перетворень для забезпечення якості освітнього процесу, зокрема у закладах педагогічної освіти, й удосконалення педагогічної і науково-педагогічної діяльності практичних працівників освітянської ниви. Однак, змушені констатувати, що педагогічна практика все ще відстає від наукової теорії, оскільки не забезпечена фахівцями, здатними усвідомлено застосовувати цілісні педагогічні знання, що характеризуються професійною орієнтованістю. Національній освіті потрібні фахівці, готові приймати фахові ефективні рішення стосовно питань і проблем особистіноорієнтованої освіти в мінливих умовах соціокультурної і педагогічної дійсності.

Теоретичною основою вирішення зазначеної проблеми є праці, присвячені науковому аналізу ключових, на наш погляд, педагогічних проблем: наукових підходів у фаховій освіті (В. Беспалько, В. Кремінь, В. Андрущенко, С. Гончаренко, П. Саух та ін.) [14]; професійної підготовки

майбутніх учителів (О. Антонова, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, В. Луговий та ін.) [3, 4, 6, 8, 11]; формування професійної компетентності майбутніх педагогів (Г. Груць, О. Барна, Я. Василькевич, І. Жаркова, І. Зозуля, О. Кікінежді, І. Трубавіна, Л. Хоружа, І. Чайка та ін.) [13, 15].

Однією з найактуальніших проблем сьогодення є проблема модернізації професійної педагогічної освіти в контексті її інноваційного розвитку, яку досить предметно досліджували В. Андрущенко, І. Дичківська, Г. Єльнікова, В. Журавський, В. Кремень, В. Ковальчук, Є. Хриков та інші. [1, 2, 5, 7, 9, 10, 16].

Модернізація змісту педагогічної освіти в Україні має враховувати як історико-педагогічні, традиційні для національної системи освіти, напрацювання науковців і практиків, так і ґрунтуватись на освітній теорії та кращих практиках світової освітньої системи.

Серед ключових принципів оновлення змісту національної педагогічної освіти, спираючись на результати наукового узагальнення, вважаємо за доцільне назвати такі:

- розвитку ціннісно-сміслового потенціалу змісту педагогічної освіти, що забезпечить більш високий рівень реалізації культурного, професійного й особистісного розвитку майбутнього фахівця;

- наукової обґрунтованості, що дозволить підвищити ефективність у досягненні завдань освіти, відповідно до вимог суспільства і професіограми педагога;

- інтеграція ключових компетентностей педагога у змісті моделі сучасного фахівця, відповідно до національної і міжнародної класифікації компетентностей особистості;

- інноваційної спрямованості у контексті його культуророзвивальної, професійноформувальної й особистіснозумовлювальної функції;

- наступності у забезпеченні підготовки фахівців освітніх бакалаврського і магістерського рівнів та освітньо-наукового рівня доктора філософії;

- цілісності складників педагогічної освітньої системи у цілісному процесі соціально-гуманітарної, психолого-педагогічної, фахової спеціальної і практичної підготовки фахівців у галузі освіти.

Найважливішими напрямками інноваційних перетворень у педагогічній системі є:

- мета і завдання освіти;
- педагогічна система в цілому;
- освітні заклади;
- науково-педагогічна та науково-психологічна теорія;
- педагог, його світогляд і практична діяльність;
- здобувач освіти, його професійна компетентність;
- зміст, форми, методи, засоби освіти;

- педагогічна технологія;
- сфери управління освітою;
- результати освітньої діяльності.

Саме за рівнем і глибиною здійснюваних перетворень в освіті ми можемо робити висновки, власне, про наукову сутність і ефективність тієї чи іншої інновації, її якість стосовно реального результату освіти.

Аналіз науковцями актуального стану інноваційної діяльності дозволив виокремити 3 рівні впровадження інновацій щодо забезпечення результативності перетворень у педагогічній системі:

- 1) Низький – вказує на появу нових (нетрадиційних, осучаснених, адаптованих до актуального рівня розвитку науки) визначень, формулювань тощо;
- 2) Середній, що характеризується зміною форм організації освітнього процесу та появою нових (інноваційних) методів і засобів навчання;
- 3) Високий – віддзеркалює суттєві зміни у всіх, або окремих, компонентах педагогічної системи.

Науковий аналіз матеріалів практичних конференцій та досвід щодо функціонування педагогічної системи дозволяє нам стверджувати, що лише високий рівень перетворень можна пов'язувати з її інноваційним розвитком. Актуальна оцінка стану речей засвідчує, що ми все ще не досягли бажаного. За результатами узагальнення експертних оцінок фахівців у сфері педагогічної освіти щодо рівня впровадження інновацій в освітній процес педагогічних ЗВО зазначимо, що лише 13% із них вважають його високим, 37,7 % – середнім, а 49,3 % – низьким.

Ми переконані, що вирішення такої глобальної проблеми для національної системи педагогічної освіти як забезпечення її інноваційного розвитку не під силу лише окремо взятим ЗВО, потрібна послідовна кластеризація, зокрема шляхом створення освітньо наукових кластерів.

Науково-освітній кластер, за даними Г. П'ятницької, науковці визначають як:

- сукупність взаємопов'язаних закладів науково-дослідного характеру та професійної освіти, об'єднаних за галузевою ознакою і партнерськими відносинами з підприємствами галузі;
- групу взаємопов'язаних організацій, що діють у сфері освіти та взаємодоповнюють одна одну;
- сукупність взаємопов'язаних закладів загальної та професійної освіти, наукових закладів, підприємств з метою досягнення цілей формування конкурентоспроможної ефективної системи підготовки кваліфікованих людських ресурсів для потреб економіки та інноваційного розвитку [12].

Аналіз запропонованих визначень дав можливість встановити ключові спільні і відмінні ознаки (характеристики) освітнього та науково-освітнього кластерів (табл.1)

Порівняльний аналіз дефініцій понять «освітній кластер» та «науково-освітній кластер»

	Спільні ознаки	Відмінні ознаки	
		<i>Освітній кластер</i>	<i>Науково-освітній кластер</i>
1	Ядром кластерів виступають заклади освіти	Основне завдання – формування гармонійної особистості	Залучення до дослідницької роботи з метою розроблення інновацій для вдосконалення виробничих процесів
2	Спрямованість на продукування інновацій	Наявність у кластерів закладів освіти всіх рівнів та напрямів підготовки (профілів)	Включає лише ті заклади освіти де суб'єкти освітньої діяльності вже долучаються науково-дослідної роботи (НДР)
3	Наукова діяльність як засіб вирішення завдань і проблем освіти	Основна діяльність – підготовка і перепідготовка кадрів в освітньому і науковому процесах	Основна діяльність – організація і проведення НДР
4		Наявний потужний педагогічний потенціал, якісне навчально-методичне забезпечення	Наявний якісний педагогічний потенціал

Спираючись на результати аналізу результатів наукових досліджень, зокрема дослідження М. Бутко назвемо базові принципи кластеризації, серед яких:

- принцип пріоритетності (застосування кластерної моделі в пріоритетних і перспективних галузях економіки, соціокультурної сфери і, зокрема, освіти;
- принцип цілісності (кластеризація має розглядатися не як сукупність елементів того чи іншого кластера, а як взаємодія цих елементів, що породжують нову якість);
- принцип ефективності (створення кластерів має передбачати підвищення ефективності та продуктивності функціонування кластеру і розвиток його окремих елементів);

- принцип корпоративності (передбачає дотримання корпоративної етики у взаємодії всіх суб'єктів кластеру);
- принцип створення ресурсного забезпечення (вимагає створення та концентрації інтелектуальних, матеріально-технічних, фінансових, інформаційних ресурсів для ефективного функціонування і розвитку кластеру);
- принцип організаційно-технологічної єдності (вимагає об'єднання суб'єктів у межах кластеру та організації їх діяльності на основі єдиних (спільних) технологічних підходів, що чітко забезпечують і регулюють функціонування всіх елементів конкретного кластеру).

Кластер в освіті пов'язаний як з новою понятійною, так і з новою технологічною сферою здійснення освітньо-наукової діяльності у ЗВО з метою якісної підготовки фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці.

Прикладами свого роду прототипів освітньо-наукових кластерів можемо назвати взаємодію закладів освіти різного типу і рівня, органів державної влади і місцевого самоврядування, роботодавців (закладів та установ освіти, фахових об'єднань і організацій органів управління освітою).

Йдеться про діючі в Україні освітні комплекси, в яких центральною ланкою є університет чи академія. До складу таких комплексів, зокрема створених у м. Харкові, входять ЗВО університетського рівня, коледжі, заклади загальної середньої освіти, профільні школи, інші освітні установи, а метою – створення наскрізного освітнього середовища, здатного забезпечити підвищення якості освіти, скорочення термінів підготовки, проведення профорієнтаційної роботи, вдосконалення системи підвищення кваліфікації, стимулювання розвитку ефективної науки. Таке середовище характеризується поєднанням освітнього і наукового компонентів змісту освіти, має ознаки SMART-освіти, що розвивається шляхом упровадження інновацій. При цьому, освітньо-науковий кластер націлений не стільки на створення освітніх послуг, скільки на розвиток і освіту компетентної конкурентоспроможної особистості фахівця.

Не викликає сумніву і той факт, що проголошення принципу навчання впродовж життя вимагає особливої уваги до системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, яка все ще не спроможна оперативно й адекватно реагувати на потреби освітян й освіти, зокрема педагогічної.

У цілому ж на початку XXI століття система підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО характеризується тенденцією до оновлення, що охопило діяльність аспірантури, докторантури, факультетів, інститутів, центрів, відділів тощо підвищення кваліфікації.

Так, у ЗВО України створюються та реорганізуються факультети, центри післядипломної освіти, розробляються нові курси, семінари, тренінги тощо, наприклад, курси: «Педагог», «Сучасна українська і літературна мова», «Комп'ютерна графіка та WEB-дизайн» та інші, тренінг «Основи інвестиційного проектування» тощо (Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара); курси: «Технології дистанційного навчання з

використанням платформи Moodle»; «Школи педагогічної майстерності», «Основи web-технологій» тощо (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна); програми стажування: «Гендерноорієнтований підхід освітній і соціальній сфері», «Організація кооперативного навчання на заняттях іноземної мови» тощо, тренінги: «Організація контролю та оцінювання знань засобами хмарних технологій», «Учитель Нової української школи» та інші (Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради).

Урізноманітнилися методи навчання у системі підвищення кваліфікації: case-study, коучинг, аналіз проблемних ситуацій, вебквести, розробки проєктів тощо. Заклади освіти, центри післядипломної освіти активно використовують сучасні засоби для забезпечення підвищення кваліфікації: комп'ютери, інтерактивні дошки, web-камери, диктофони тощо.

Безперечно позитивним для системи освіти дорослих України є розвиток міжнародної академічної мобільності, зокрема участь у міжнародних освітніх програмах: «TEMPUS», Еразмус + Жан-Моне, DAAD та інші. Заклади освіти укладають міжнародні угоди, що передбачають обмін викладачами, стажування, проведення наукових досліджень, конференцій тощо.

Разом з тим, науковці, які аналізували розвиток системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, зокрема педагогічних, ЗВО зазначають про низку проблем, що супроводжують цей процес:

5. Не закінчилось подолання ідеологізації суспільства наслідків авторитарної педагогіки та жорсткої централізації управлінських процесів в освіті.

6. Низький рівень фінансування системи освіти дорослих.

7. Недостатня мотивація науково-педагогічних працівників до підвищення кваліфікації.

8. Незавершеність формування сучасної матеріальної бази ЗВО відповідно до вимог інформаційного суспільства.

Перспективи розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ми пов'язуємо з розробкою стратегії інноваційного розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, удосконаленням управлінських механізмів стосовно підвищення кваліфікації, осучасненням організації і змісту навчання науково-педагогічних працівників.

Обмежуючись розглядом лише окремих питань, пов'язаних з означеною нами проблемою, зазначимо, що ключова позиція оновлення вітчизняної вищої педагогічної освіти – її якісний розвиток, який ґрунтується на реалізації освітньої політики, пов'язаної з об'єктивним аналізом стану ідеї інноваційного поступу, представленої в трьох основоположних аспектах:

- Поступальний розвиток вищої освіти, докорінне поліпшення діяльності закладів вищої освіти.

- Це передбачає розв'язання низки найбільш проблем, зокрема – дійсного розгортання педагогічної творчості, пошуку, співпраці суб'єктів освітнього процесу.

- Другий аспект ідеї – задоволення потреби модернізації освіти, викликані основою у контексті дослідження, суперечністю фахової підготовки майбутніх педагогів: між потребами та інтересами щодо технологічного озброєння здобувачів освіти і нерозробленістю педагогічних технологій, спрямованих на формування їхніх професійних компетентностей.

- Разом з тим, слід указати на низку чинників, що стримують модернізацію професійної підготовки майбутніх педагогів.

По-перше, консерватизм системи освіти, повільний темп будь-яких нововведень і повільна перебудова взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

По-друге, недостатня кількість фахівців у галузі вищої педагогічної школи, світогляд і професійний рівень яких був би абсолютно адекватним сучасним реаліям, що створились у зв'язку з приєднанням України до Болонського процесу.

По-третє, достатньо низький рівень емпіричного матеріалу, необхідного для конкретних і чітких науково обґрунтованих рішень і дій.

- Третій аспект ідеї – забезпечення широких умов для вирішальної ролі ЗВО у становленні особистості студента, формування у нього прагнення і здатності до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, формування його суб'єктності.

Список використаних джерел

1. Адаптивне управління розвитком професійної освіти : колективна монографія Г.В. Єльнікова, О.О. Загіка, Г.Ю. Кравченко та ін. / за загал. та наук. ред. Г.В. Єльнікової. ІМА-прес. Павлоград, 2016. 248 с;

2. Андрущенко В.П., Бондар В.І. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. Вип. 1.28. С. 12-20. 2010. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2010_1.28_4 ;

3. Вітвицька С.С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти : теоретико-методологічний аспект : монографія. Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. Житомир, 2009. 440 с.

4. Вітвицька С.С. Професійна педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія. Вид. 2-е, доп. Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. Житомир, 2009. 564 с.

5. Дичківська І.М. Основи педагогічної інноватики : навч. посіб. РДГУ. Рівне, 2001. 233 с.;

6. Євтух М.Б. Пріоритети професійної підготовки вчителя і системі університетської освіти. Педагогічні думки. Т.5. Вища освіта. Київ, 2012. С.228-241.

7. Журавський В. Проблеми модернізації освіти в Україні в контексті Болонського процесу. *Освіта Україна*, №16. 2004. С. 1-2.;
8. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія. УНУ імені Богдана Хмельницького. Черкаси, 608 с.
9. Ковальчук В.Ю. Реалії сучасної педагогічної освіти та шляхи її модернізації. Дрогобич, 2011.;
10. Кремень В.Г. Освіта і наука України : шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Грамота. Київ, 2003. 216 с.;
11. Луговий В.І. Управління освітою : навч. посіб. Вид-во УАДУ. Київ, 1999. 342 с.
12. П'ятницька Г.Т. Науково-освітні кластери: відмінні характеристики та передумови розвитку. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. №63. Київ, 2016. С.191-207.
13. Професійна компетентність учителя Нової української школи : формування, розвиток та удосконалення. Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції / за ред. В. М. Чайки. ТНПУ. Тернопіль, 2020. 165 с.
14. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід і перспективи : зб.наук. праць за ред. В.Кременя, Т. Левовицького. Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. Житомир, 2012. 692 с.
15. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : зб. наук. праць. КМПУ імені Бориса Грінченка. Київ, 2007. с. 178-183.
16. Хриков Є.М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. Ч.2. ФОП Андрєєв. Харків, 2016. 338 с.

УПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ШКІЛЬНУ ПРАКТИКУ: ЦІКАВИЙ ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ

Потанова Н. В.

Дистанційне навчання стало справжнім викликом для сучасної освітньої системи. Використання цифрових технологій стало не єдиним показником якості освітнього процесу. Перед педагогами постали важливі питання: як мотивувати учнів, забезпечувати з ними постійний гнучкий зв'язок, здійснювати виховання, знаходячись на відстані від школярів.

Сьогодні дистанційне навчання в українських реаліях стало незамінною формою отримання освіти. У зв'язку з воєнними діями багато українських учителів навчають учнів по можливості саме дистанційно. Використання різноманітних інтернет-ресурсів, режимів навчання, багатство інструментарію дистанційної освіти зумовлюють високу якість освітнього процесу, що є не менш ефективним, ніж очне навчання.

Удосконалення технології дистанційного навчання пов'язане з розвитком системи медіазасобів, за допомогою яких здійснюється освітній процес. Серед наукових досліджень останніх років, у яких проаналізовано ефективність і специфіку використання медіазасобів в освітньому процесі, слід відзначити праці українських вчених Г. Онкович, Г. Головченка, О. Муковоза, Д. Бачинського, І. Сахневич, Ю. Казакова, Н. Гущиної, О. Карпової, О. Снігур, І. Колеснікової, М. Матвійчук, О. Мокрогуза, Л. Найдьонової тощо. Серед зарубіжних учених, які вивчають впровадження медіаресурсів та інформаційно-комунікаційних технологій у закладах середньої та вищої освіти, варто відзначити таких дослідників, як: Д. Бакінгем, Дж. Каббідж, А. Харгрейв, Р. Хобс, П. Міхалідіс, С. Фанк та інші.

Мета дослідження – узагальнити досвід впровадження дистанційного навчання у світовій практиці та проаналізувати умови його ефективної організації у закладі загальної середньої освіти.

Під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності, що відбувається між учасниками освітнього процесу, віддалених один від одного, на базі інформаційно-комунікаційних технологій [3, с. 5]. Запорукою успішно організованого дистанційного навчання є налагоджений стійкий зв'язок між учасниками педагогічного процесу – вчителем та учнями. Діалог з учнями та гнучкий зворотний зв'язок відбувається у двох режимах – синхронному та асинхронному. У синхронному режимі всі учні працюють в умовах реального часу, тоді як асинхронний режим дозволяє кожному здобувачу освіти працювати у зручному для нього темпі.

Дистанційне навчання не є новим для освітнього простору. Ця технологія поширена серед західноєвропейських країн, в Японії, США. Кожна країна має свій унікальний досвід впровадження дистанційного навчання, що зумовлено економічними та соціальними особливостями. Наприклад, в Японії, як правило, на дистанційній основі відбувається підвищення кваліфікації фахівців. У Сполучених Штатах Америки створено мережу віртуальних університетів, де можуть навчатися здобувачі освіти різного віку. Але найбільш масштабними реформами стосовно дистанційного навчання відрізняється Західна Європа – у багатьох європейських країнах здобувачі освіти мають доступ до будь-якого вишу, адже в Європі створено спільний освітній простір та єдині освітні стандарти [3, с. 5-6].

Цікавий досвід індивідуалізованого дистанційного навчання можна спостерігати у британських школах. З появою епідемії COVID-19 у країні поширилося дистанційне навчання на всіх ланках освітньої системи, але більшість учнів не були готові до різкого переходу на нову форму освіти. Тому для найбільш вразливих і невідповідно встигаючих здобувачів освіти було запроваджено так звані break-out rooms. Протягом уроку помічник учителя пропонує одному або кільком невстигаючим учням займатися частину навчального часу в окремій віртуальній кімнаті. Після роз'яснення матеріалу

або закріплюючих вправ вони повертаються до загального онлайн-спілкування і діляться своїми думками, здобутим досвідом, отриманими знаннями [2].

Ключовою умовою якості дистанційного навчання є правильний вибір освітніх засобів та інструментів. Обираючи інтернет-ресурси, сервіси, програми або електронні підручники, слід керуватися наступними критеріями: відповідність поставленим дидактичним цілям, зрозумілість інтерфейсу, доступність засобів, їхня універсальність, що дає змогу використовувати їх на різних пристроях. Також треба пам'ятати про інформаційну безпеку і пропонувати лише ті платформи та сервіси для реєстрації учнів, на яких не вимагається великої кількості персональних даних [4, с. 19-20].

Важливим є питання створення зручного розкладу занять як для вчителя, так і для самих учнів. У зв'язку з тим, що під час дистанційного навчання вчитель потребує більше часу для підготовки і розміщення електронних матеріалів, це треба врахувати в його розкладі, виділяючи на початку робочого дня як мінімум одну годину для цього. Окрім того, необхідно чергувати фронтальну роботу з усім класом та індивідуальні заняття й консультації (або роботу в малих групах), а також виділяти час учням на самостійну роботу в асинхронному режимі.

З огляду на впровадження інклюзивного навчання важливо вміти організувати дистанційну форму занять і для учнів з особливими освітніми потребами. Для успішної реалізації дистанційного навчання надзвичайно важливими є: залучення батьків до консультування щодо особливостей організації процесу дистанційного навчання; повторення та актуалізація раніше вивченого матеріалу; урахування індивідуальної працездатності дитини відповідно до стану її здоров'я; моніторинг динаміки втомлюваності; дотримання режиму дня, заснованого на наукових рекомендаціях; спокій, упевненість і позитивні емоції педагогів та батьків [4, с. 52].

Отже, технологія дистанційного навчання потребує кардинальних змін освітнього процесу, починаючи з адаптації навчальних планів і програм до іншого розкладу занять, форм роботи, засобів навчання й методів контролю та оцінювання навчальних здобутків. Правильно організоване дистанційне навчання відповідає всім необхідним вимогам сучасних освітніх реформ України за Концепцією Нової української школи – створення індивідуальної траєкторії розвитку кожного школяра, реалізація компетентнісного підходу, забезпечення формуального оцінювання (прикладом такого типу оцінювання є розробка учнями портфоліо за допомогою медіазасобів) тощо.

Список використаних джерел

1. Бачинський Д. Медіаосвіта в системі сучасних закладів освіти: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський. 2018. Вип. 25 (2-2018). С. 19-25. URL:

file:///C:/Users/Nata/Downloads/150919-Текст%20статті-327746-1-10-20181218.pdf (дата звернення: 08.05.2022).

2. Дистанційне навчання може бути успішним. Світовий досвід. *Онлайн-журнал LifeTer*. URL: <https://www.lifeter.com.ua/dystanczijne-navchannya-mozhe-buty-uspishnym-svitovuj-dosvid/> (дата звернення: 08.05.2022).

3. Муковіз О.П. Основи дистанційного навчання у початковій освіті: навчально-методичний посібник. Умань: Візаві, 2018. 128 с.

4. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf> (дата звернення: 08.05.2022).

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ПРОФІЛАКТИЦІ СХИЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ВІРТУАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

Потьомкіна Н. З.

Проблема схильності старшокласників до залежності від віртуальних соціальних мереж, що стала актуальною у зв'язку з переходом до інформаційного суспільства, наразі особливо загострилася через соціальну ізоляцію, обмежену мобільність, втрату соціального статусу та хронічний стресовий стан юного покоління, що виникли внаслідок тривалої пандемії COVID-19, повномасштабного вторгнення в Україну сусідньої держави та встановлення воєнного стану. Відтак постає необхідність в роз'ясненні діяльності та налагодженні скоординованого процесу профілактики компетентним соціальним педагогом як провідним суб'єктом соціального виховання у закладі освіти, що може діяти як у реальному, так і у віртуальному внутрішньому та зовнішньому шкільному середовищі.

Сучасні трансформації соціального розвитку старшокласників розкриті О. Бартків, Н. Єсіною, Х. Турецькою та ін. Виклики інформаційного суспільства, що спричинили появу нових соціальних загроз саме для юного покоління, розглянуті у наукових студіях Д. Кус (D. Kuss), К. Янг (K. Young), О. Білик, О. Камінської, Н. Максимовської, М. Махнія А. Рижанової та ін. Домінуюче значення соціального педагога у процесі профілактики в закладах загальної середньої освіти зафіксовано у дослідженнях Н. Ашиток, О. Галан, Н. Кабусь, В. Степаненко та ін. Оскільки проблема схильності учнів старшої школи до залежності від віртуальних соціальних мереж є досить новою і малодослідженою, постає об'єктивна необхідність у системному вивченні усіх аспектів її профілактики, зокрема у роз'ясненні ролі соціального педагога.

Метою є схарактеризувати роль соціального педагога як провідного суб'єкта профілактики схильності старшокласників до залежності від віртуальних соціальних мереж (ВСМ).

Становлення інформаційного суспільства викликало природні цивілізаційні зміни, які, окрім очевидних переваг для соціального розвитку молодого покоління, характеризуються низкою негативних тенденцій. Відтак сучасні реалії засвідчують високий рівень схильності до залежності від соціальних мереж серед юні, надмірне прагнення якої лише до віртуальної самореалізації у суспільних кіберструктурах, може призвести до девіації її „Я-соціального”. До того ж небезпека посилюється через тривалу пандемію COVID-19, агресію сусідньої держави та введення воєнного стану в Україні, що деструктивно впливають на усі сфери соціального життя, гостро змінюючи буденну реальність кожного. Вимушені умови соціальної ізоляції, обмежена мобільність, хронічний стресовий стан та відірваність юного покоління від звичної соціальної дійсності позбавляють його можливості до самореалізації у реальному соціальному середовищі, а за відсутності реальних альтернатив зайнятості більшість вільного часу проводять у ВСМ, що посилює проблему схильності старшокласників до залежності від віртуальних соціальних мереж. Не зважаючи на дистанційну форму навчання в умовах війни, ЗЗСО залишається єдиним формалізованим інститутом, в межах якого саме соціальний педагог має змогу здійснювати соціально-педагогічну діяльність щодо профілактики даної проблеми серед юного кіберпокоління.

Загалом, зміст функціональних обов'язків соціального педагога як провідного суб'єкта реалізації соціального виховання у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), розкривається у діяльності на внутрішньошкільному та зовнішньошкільному однаково реальному та віртуальному середовищі, у процесі створення та функціонування освітньо-виховного простору школи в цілому. У контексті окресленої проблеми, фахівцю бажано на високому рівні володіти: 1) знаннями щодо соціального розвитку старшокласників інформаційної доби та наслідків домінування стихійного впливу соціальних мереж для розвитку їх «Я-соціального»; 2) формами та методами гармонізації (підвищення рівня позитивних, нейтралізацію або зменшення рівня негативних) соціально-виховних впливів сучасного інформаційного простору для розвитку «Я-реального» та «Я-віртуального» учнів старшої школи; 3) сучасними інноваційними інтерактивними методами, формами і засобами виховання, які є ефективними для застосування у внутрішньому та зовнішньому однаково реальному і віртуальному шкільному середовищі.

Протягом реалізації усього процесу профілактики схильності старшокласників до залежності від ВСМ соціальний педагог є ключовим суб'єктом щодо здійснення педагогізації їх внутрішнього та зовнішнього (реального та віртуального) шкільного середовища, координування безпосередньої діяльності та підтримки суб'єкт-суб'єктної взаємодії усіх учасників процесу. Межа між реальним та віртуальним внутрішнім

середовищем школи в сьгоднішніх умовах майже непомітна, водночас, офлайнова діяльність наразі недоступна, через що методичне забезпечення усіх можливих потенційних суб'єктів (вчителі інформатики, психолог, керівники старших класів та ін.) з числа внутрішнього шкільного середовища (реального та віртуального), так само як і профілактична діяльність з об'єктами превентивного впливу (старшокласники схильні до залежності) технологічно може супроводжуватися такими реально-віртуальними інтерактивними формами роботи: перегляд та обговорення змісту соціальних роликів «Кліпове мислення», «Як вирватися з інформаційної бульбашки?» та документальних фільмів «Соціальна дилема» і «Великий Хак»; підвищення медіа- та інформаційної компетентності через проходження дистанційних вебінарів, курсів та навчальних тренінгів на освітніх платформах; впровадження програм «Безпека в Інтернеті» та поширення просвітницьких посібників «Інтернет, який ми хочемо»; освітньо-виховні тренінги та майстер-класи щодо алгоритмів техніко-технологічних налаштувань особистих гаджетів та відпрацювання навичок кібербезпечної поведінки; семінар-практикум та ряд дидактичних тренінгів для вчителів-предметників та керівників старших класів зі створення навчально-методичних посібників та наочних матеріалів для інформаційних стендів, факультативних занять («Кібербезпека» чи «Кібергігієна») тощо для забезпечення можливості обміну соціальним досвідом у соціально контрольованій взаємодії.

Стимулювання самопрофілактики, як одна із складових соціально-педагогічної діяльності в межах профілактики рекомендовано як на внутрішньому шкільному рівні (летеркросинг, шефство над малюками, укладення шкільного маніфесту, створення шкільного адвент-календарю та впровадження традицій його святкування тощо), так і протягом співпраці із зовнішніми соціальними інституціями (організація міжшкільних відеомарафонів, фестивалів, онлайн-зустрічей з представниками зовнішнього середовища, запуск соціокультурних індивідуальних та колективних проєктів тощо). Передбачається, що подібна діяльність забезпечить посилення цінності реальної комунікації і самореалізації у внутрішньому та зовнішньому середовищі ЗЗСО старшокласників зі схильністю до залежності. Шкільна юнь разом із агентами зовнішнього віртуального середовища так само як і з представниками реального у ході профілактики мають змогу цілеспрямовано насичувати віртуальний простір тематичним медіаконтентом із превентивно-виховним потенціалом щодо зниження схильності до залежності від ВСМ, зокрема через такі форми як віртуальний флешмоб, тематичні челенджі, присвячені святкуванню пам'ятних дат зі шкільного адвент-календарю (типу «15 сторінок щодня», «Один день в моїй родині», «Нерозказані сторінки історії», «Перше кохання» ін.), брифінги та зустрічі в режимі онлайн, оприлюднення Маніфесту віртуальної комунікації „Кіберетикет школи у дії”, відеомарафон, акції добрих справ тощо. Уточнимо, що основними засобами профілактики в обмежених умовах

сучасності виступають саме аудіовізуальні засоби (яскраві ілюстрації, тематичні брошури, інфографіки, мультимедійні презентації, відеоблоги ін.), які можливо транслювати у соціальних мережах.

Окрім того, соціальний педагог має змогу взаємодіяти із суб'єктами та об'єктами соціально-педагогічної профілактики в умовах зовнішнього середовища для соціального загартування відсутності означеної схильності, як прояву свідомої соціальної активності старшокласників з низьким рівнем схильності щодо пропаганди цінності самореалізації у реальному соціальному середовищі, що супроводжується компетентним володінням новітніми засобами комунікації без втрати усвідомлення цінності реального життя.

Соціальний педагог є головним суб'єктом соціально-педагогічної діяльності у закладі освіти та відіграє вирішальну роль на кожному напрямі профілактики схильності старшокласників до залежності від ВСМ, зокрема через педагогізацію внутрішнього та зовнішнього (реального та віртуального) шкільного середовища, стимулювання старшокласників із схильністю до самопрофілактики та загартування відсутності в них схильності до залежності у зовнішньому середовищі. Представлені тези не вичерпують усіх питань розглянутої проблеми та потребують її подальшого дослідження, що також полягає у можливості розробки комплексної системи підготовки майбутніх випускників у галузі соціальної роботи та підвищення кваліфікації педагогічних та соціальних працівників.

ЯКІСТЬ НАДАННЯ ПОСЛУГ ЯК БАЗОВА КАТЕГОРІЯ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЛІТНІМИ ПРАВОПОРУШНИКАМИ У СЛУЖБІ ПРОБАЦІЇ

Рассказова О. І., Кузьмініх М. Є.

На сучасному етапі Україна взяла на себе обов'язки щодо впровадження досвіду зарубіжних країн із використання альтернативних покарань щодо неповнолітніх, не пов'язаних з позбавленням волі. Це зумовлює необхідність посилення правового захисту дитинства, впровадження у практику органів та установ пенітенціарної служби основних положень міжнародного та вітчизняного нормативного законодавства щодо стандартів соціального обслуговування населення.

Як зазначається у Законі України «Про пробацію» головними принципами роботи цієї державної інституції є забезпечення конфіденційності суб'єктами, які надають соціальні послуги, дотримання ними стандартів якості, відповідальності за дотримання етичних і правових норм тощо [1].

Для забезпечення вдосконалення системи правового захисту неповнолітніх відбулося впровадження у практичну діяльність відповідних

служб та органів міжнародних стандартів з питань пробації, на основі взаємодії та співробітництва України із світовими геополітичними об'єднаннями і провідними у цих питаннях країнами – ЄС, Радою Європи, Канадою, Норвегією, Нідерландами, USAID та UNODC. Серед пріоритетних завдань діяльності служби пробації України є запровадження ефективної системи відновлення прав та соціального статусу неповнолітніх, які стали жертвами несприятливих життєвих обставин у процесі їх соціального виховання на засадах врахування і пріоритетності їхніх інтересів та потреб.

Позитивною тенденцією у вирішенні порушеної проблеми є впровадження в Україні концепції надання послуг, орієнтованих на потреби, як основи взаємодії людини, громади, держави, а також децентралізація системи управління якістю послуг населенню, завдяки чому здійснюється:

- утвердження політики якості, яка декларує забезпечення потреб громадян щодо надання якісних послуг та покращення добробуту населення;

- поставлені конкретні цілі органів пробації, які стосуються поліпшення якості послуг клієнтам пробації через впровадження різних форм соціально-виховної діяльності щодо неповнолітніх;

- у співпраці з партнерськими організаціями розроблені та затверджені реєстри послуг, інформаційні і технологічні картки, які сприяють поліпшенню процесу надання якісних послуг;

- діяльність служби пробації набуває публічного характеру, наслідки її роботи розміщуються на офіційному сайті та соціальних мережах, що сприяє громадському обговоренню;

- змінюється на позитивне ставлення до служби пробації її клієнтів – неповнолітніх замовників таких послуг як освітні, психологічні, соціально-педагогічні, послуги служби зайнятості тощо.

Позитивним прикладом надання якісних послуг є: наявність постійного і періодичного подання інформації про свою діяльність в ЗМІ і серед певних категорій громадян і суб'єктів господарювання; вміння надати якісну консультацію клієнтам, враховуючи психологічні аспекти спілкування; діджиталізація процесу проходження документів щодо надання послуг, контролю і їх ідентифікації тощо.

Наостанок наголосимо, що головним інструментом оцінки якості соціально-виховної роботи з неповнолітніми правопорушниками у службі пробації має стати постійний об'єктивний моніторинг такої роботи. Моніторинг розглядається нами як заплановане, систематизоване дослідження суспільної дійсності, що проводиться за прийнятою схемою з метою досягнення змін без застосування насильства. Принципами моніторингу є детальність і точність; конфіденційність; об'єктивність і неупередженість; увага до безпеки клієнтів [2].

Розробка процедур та інструментів моніторингу якості соціально-виховної роботи з неповнолітніми правопорушниками у службі пробації є перспективним напрямом подальших досліджень порушеної проблематики.

Список використаних джерел

1. Про пробацію: Закон України. Офіційний сайт Верховної ради України. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/160-19#Text> (Дата звернення 20.04.22).

2. Могілко О.П., Рассказова О.І. Права дитини: моніторинг порушень та захист. Освітня можливість «Нешкола чутливого вчителювання». *Освітня платформа «EdWay»*. Режим доступу: <https://edway.in.ua/en/mpk/304/detail/> (Дата звернення 20.02.2020).

ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ЯК КРИТЕРІЙ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ратушняк Н. Ю., Цуранова О. О.

Сьогодні суспільство стрімко розвивається, розширюються знання людей, виникають нові види професій Швидко поновлюється техніка, змінюються технології та способи пропонування, зберігання та пошуку інформації. Через швидкий процес розвитку різноманітних технологій, виникає постійна потреба набуття нових знань і навичок. Навчити дітей усьому заздалегідь просто неможливе. Не завжди можливо навіть передбачити, які саме знання будуть потрібні їм у майбутньому. Тому особливо важливо, щоб дитина прагнула та навчалася активно досліджувати навколишній світ у всій його складності та новизні. Це прагнення до активного пізнання необхідно розвивати з дитинства, адже психологи відзначають, що здатність до дослідницької діяльності швидше не виникає з роками, а зникає за визначених умов. Сьогодні розвиток мислення дитини визначає не тільки зміст знань, а й інноваційні методи їх засвоєння. Важливо, щоб діти засвоювали знання не пасивно, а активно. Засобами активного засвоєння знань можуть бути гра та дослідницька діяльність, яка буде активно проявлятися через пізнавальну активність [2, с.11].

Дитина народжується дослідником. Невгамовна жага нових вражень, цікавість, постійне прагнення спостерігати й експериментувати, самостійно шукати нові відомості про світ, традиційно розглядаються як найважливіші риси дитячої поведінки. Задовольняючи свою допитливість у процесі активної пізнавально-дослідницької діяльності, яка в природній формі проявляється у вигляді дитячого дослідження та експериментування, дитина, з одного боку, розширює уявлення про світ, а з іншого, починає опановувати досвід, що дозволяє зв'язати все в цілісну картину.

Розвиток дослідницьких здібностей дошкільників є однією з актуальних проблем педагогіки та психології, яка покликана виховати сучасну особистість, здатну до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації.

Формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку особливо актуальна на сучасному етапі, оскільки він розвиває дитячу допитливість і формує на її основі стійкі пізнавальні інтереси через дослідницьку діяльність.

Проблеми формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку завжди знаходяться в полі зору дослідників, проте аналіз наукових джерел засвідчує недостатню розробленість проблеми розвитку дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку, незважаючи на те, що саме у цьому віці елементарна дослідницька діяльність займає значну частину життя дитини, зацікавлює та захоплює її. Відсутність сприятливих чинників пізнавального інтересу для здійснення дослідницької діяльності, прояву власних дослідницьких обдарувань, на нашу думку, може загальмувати процес розвитку дослідницьких здібностей у подальшому житті дитини [1, с.91]. Тому пізнавальна активність відіграє важливу роль у розвитку дослідницьких здібностей у дітей дошкільного віку.

Інтерес формується і розвивається в діяльності, і вплив на нього мають не окремі компоненти діяльності, а вся її об'єктивно-суб'єктивна сутність (характер, процес, результат). Інтерес – це поєднання багатьох психічних процесів, що утворюють особливий тонус діяльності, особливі стани особистості: радість від процесу, прагнення заглиблюватися в пізнання цікавого предмету, в пізнавальну діяльність, переживання невдач і вольові прагнення до їх подолання [2, с.11].

Прагнення до новизни у дошкільному віці є універсальним. Пред'явлення незнайомих, нових предметів у більшості випадків викликає тривалий процес ознайомлення, складну орієнтовно-дослідницьку діяльність. Предмети минулого викликають у дітей здивування, захоплення його незвичайним виглядом. Багато предметів діти бачать та сприймають вперше, тобто вони володіють для них абсолютною новизною, що є передумовою пізнавального інтересу, який, своєю чергою, буде сприяти подальшому розвитку дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку.

Таким чином, дослідницькі здібності, власний творчий, дослідницький пошук, відкриття нових знань багато в чому залежать від розвитку пізнавальних інтересів. Тільки власна діяльність дитини з оволодіння дійсністю, яка має практичну спрямованість, що дозволяє дитині входити в проблемну ситуацію буде рушійною силою розвитку дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія. Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 26 с.
2. Шумер Т. Маленькі дослідники. Програма пізнавального розвитку дошкільників у пошуково-дослідницькій діяльності. Палітра педагога. 2001. No 2. 11 с.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ АДАПТАЦІЮ ДИСТАНЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Савельєва Т. А.

У статті зазначено необхідність створення адаптивного дистанційного освітнього середовища для забезпечення якості підготовки фахівців у сучасних історично-соціальних обставинах. Сьогодення вимагає перегляду системи підготовки фахівців, що має орієнтуватися на принципах саморегуляції, взаємодії учасників освітнього процесу та застосуванні адаптивних підходів для розвитку індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти при роботі в дистанційному форматі.

В педагогіці розробкою адаптивного підходу в закладах освіти займались такі науковці, як Г. Єльнікова, О. Загіка, Г. Полякова, М. Ростока, Л. Фесік. Питання організації дистанційного освітнього середовища досліджували вчені М. Жалдак, Ю. Машбиць, М. Назар, М. Смульсон, А. Яновський.

Метою дослідження є уточнення процесів взаємодії в системі адаптивного дистанційного освітнього середовища та розробка його елементів на основі теоретичних досліджень та практичного досвіду науковців.

Сучасні умови підготовки фахівців в закладах освіти постійно зазнають змін в контексті викликів сьогодення. Формування індивідуальної траєкторії розвитку та інтелектуальних досягнень здобувачів освіти вимагають створення адаптивного дистанційного освітнього середовища, що практично забезпечить якісне навчання та розвиток здібностей, можливостей студентів, ріст практичних професійних компетентностей. Отже, постає нагальна потреба у формуванні освітнього середовища, що може швидко змінювати формат та рівень вимог, не втрачаючи якість підготовки сучасних фахівців, що буде відбуватись на відстані.

Такі запити до освітнього процесу можна вирішити за допомогою дистанційної форми освітнього процесу, що організований із використанням адаптивності. Науковець Г. Гордійчук, розглядає однією із характеристик інформаційно-освітнього середовища адаптивність як динамічне налагодження під потреби як конкретного закладу освіти, так і окремого користувача. [1]. Сьогодення визначає, що дистанційне освітнє середовище є актуальним, достатньо високо зорганізованим, проте його потрібно розвивати і розраховувати на швидку переорієнтацію під впливом війни, що відбувається в Україні. Вчена В. Базелюк, наприклад зазначає, що «працюючи в умовах сьогодення закладам освіти потрібно проектувати, експериментувати і створювати нові моделі організації освітнього процесу, нові механізми оцінювання знань, умінь і компетентностей, поглиблювати

зв'язки між усіма рівнями навчання, налагоджувати контакти з іншими закладами освіти та роботодавцями» [2].

Процес освіти закладає чітке спрямування на студентоорієнтоване навчання, що забезпечується за рахунок використання дистанційного освітнього середовища для розвитку особистості здобувачів освіти. Таке завдання можна вирішити, організувавши систему адаптивного дистанційного середовища, що включає в себе ряд елементів (Рис.1.). Адаптивність такого формату освітнього процесу дає можливість враховувати здобутки і рівень успіхів у навчанні кожного здобувача освіти. Розвиток інформатизованого освітнього середовища визначає можливості формування індивідуальної освітньої траєкторії учасників такої співпраці. Проте саме впливи зовнішнього середовища, темп роботи зі студентом, різноманітність педагогічних підходів до індивідуального розвитку професійних компетентностей студентів можуть бути зовсім різними.

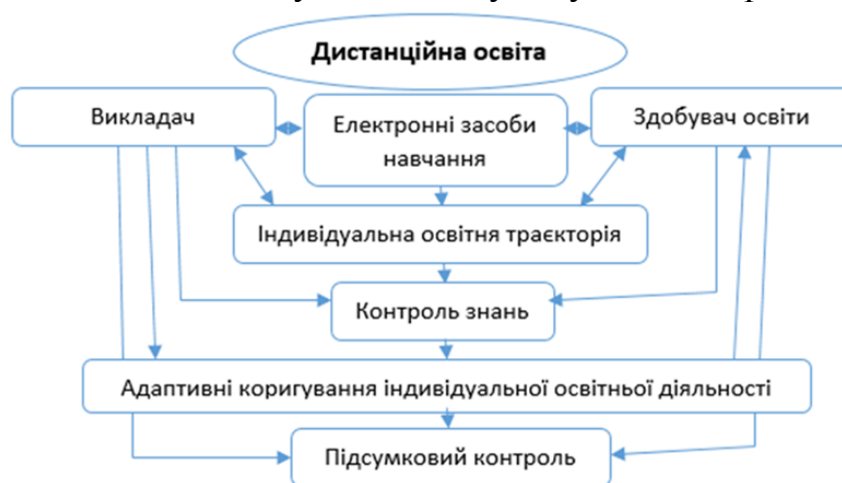


Рис. 1. Окремі елементи системи адаптивного дистанційного освітнього середовища закладу освіти

Також сьогодні маємо особливу увагу приділяти саме індивідуально-психологічному стану кожного учасника освітньої діяльності. На наш погляд, практичне вирішення завдання щодо налагодження співпраці та якісного сприйняття дистанційного освітнього процесу можливе при врахуванні індивідуально-психологічного стану всіх його учасників, зокрема адаптація педагогів та здобувачів освіти під умови асинхронного навчання. Питання психології та педагогіки знаходяться в прямій взаємодії з елементами адаптації до умов дистанційного освітнього середовища.

Наступним елементом адаптивного дистанційного освітнього середовища, що формує індивідуальну освітню траєкторію, вважаємо самостійну роботу здобувачів освіти, кількість якої збільшується під час асинхронного навчання. Робота по адаптації самостійної роботи студентів потребує від викладача уваги індивідуально, витрат часу на супровід такої роботи, створення додаткових можливостей для оцінки сформованості результатів знань студентів. Таку організацію отримуємо за допомогою комп'ютерного забезпечення, інтернету, інструментів Google, що дозволяє

скоординувати та скоригувати додаткову самоосвітню діяльність здобувачів освіти та мати позитивні результати при виконанні конкретних завдань.

Мотивація і стимулювання до кращих показників власного успіху та побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти визначається на кожному етапі контролю освітнього процесу. За такими інформаційними даними можна коригувати організацію і підготовку до занять як викладачу, так і здобувачу освіти. В даному контексті будемо називати це адаптивними коригуваннями. Така технологія адаптивних коригувань освітньої діяльності дає можливість змінювати навантаження здобувачів освіти і більше звертати їхню увагу на якість виконаної самостійної роботи для підготовки до занять.

Створення сприятливого адаптивного дистанційного освітнього середовища для розвитку та набуття компетентностей здобувачами освіти, актуалізація та підтримка здібностей, відчуття радості від досягнення успіху, здобуття віри у власні сили – забезпечує психолого-педагогічна підтримка викладача майже на кожному кроці освітньої співпраці. Головне завдання педагогів та викладачів – допомогти особистості адаптуватись в умовах та вимогах дистанційного освітнього процесу і подолати труднощі, сприяти розвитку впевненості у власних силах та бути успішним.

Така стратегія роботи дозволяє виконати багато мотивуючих та коригуючих дій в освітньому процесі з метою виховання у студентства впевненості у можливій самореалізації і втілення прагнень до самоосвіти.

Висновки. Адаптивність дистанційного освітнього середовища є основою для якості підготовки фахівців та забезпечує ефективну співпрацю викладачів та здобувачів освіти в умовах асинхронного навчання. Розробка окремих елементів системи адаптивного дистанційного освітнього середовища дозволяє забезпечити гнучкість та індивідуалізацію підходу в організації роботи із здобувачами освіти та вибудову їхніх освітніх траєкторій. Розкриття питань психолого-педагогічної підтримки та взаємодії мають важливе значення в реаліях сьогодення і заслуговують на особливу увагу в освітній діяльності.

У подальшому дослідженні бачимо розробку та проектування інших елементів адаптивного дистанційного освітнього середовища, що забезпечать високий рівень якості підготовки компетентних фахівців.

Список використаних джерел

1. Базелюк В. Г. Розвиток конкурентоспроможного фахівця в коледжі. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти»; (Серія «Педагогічні науки»)*. Київ: Юстон. 2019. Вип. 8(37). С.10-23.

2. Бахмат Н., Сидорук Л. Формування сучасних уявлень про адаптивне освітнє середовище закладу вищої освіти. *Освітній простір України*. 2019. № 15. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2668/3089> (дата звернення: 12.02.2022).

3. Гордійчук Г. Б. Використання інформаційного освітнього середовища навчального закладу з метою професійної підготовки майбутніх фахівців. Львів : ЛДУ БЖД. 2015. С. 159-162.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Савченко Л. Л., Сініченкова А. С., Отич А. О.

У Національній доктрині розвитку освіти, що затверджена Указом Президента України 17 квітня 2002 року (№ 347 / 2002), відзначено, що «Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації, держави, запорука майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства.

Освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені».

Національне виховання є одним з головних пріоритетів, органічною складовою освіти. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури національних взаємовідносин, формування у молоді потреби та уміння жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури.

Національне виховання спрямоване на залучення громадян до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у дітей та молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної і світової культури. Головними складовими національного виховання є громадянське та патріотичне виховання.

Теоретичний аспект патріотичного виховання розробляли відомі українські педагоги минулого: Х. Алчевська, Г. Вашенко, Б. Грінченко, М. Грушевський, О. Духнович, М. Драгоманов, П. Куліш, А. Макаренко, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, які значну увагу приділяли вихованню любові до своєї землі, рідної мови, формуванню національної самосвідомості.

Психологічні основи патріотичного виховання досліджували Б. Ананьєв, П. Блонський, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтєв, О. Петровський, П. Якобсон. Серед сучасних дослідників, які працюють над питанням патріотичного виховання та громадянських якостей особистості, – І. Бех, П. Вербицька, П. Ігнатенко, А. Погрібний, Ю. Руденко, К. Чорна, О. Шестопалюк та ін.

Педагогічні особливості патріотичного виховання розглядаються у роботах О. Вишневського, Т. Дем'янюка, І. Єрмакова, А. Капської, В. Кіндрата, І. Коваленко, П. Кононенко, В. Кузя, І. Мартинюка, В. Оржеховської, С. Павлюка, А. Погрібного, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, К. Чорної, П. Щербаня та ін.

У сучасних наукових дослідженнях розробляються теоретико-методологічні засади та методика патріотичного виховання в умовах суспільних змін (І. Бех, К. Журба, В. Киричок, К. Чорна), висвітлюється сучасний зміст патріотичного виховання (Г. Агапова, Д. Арабаджієв, А. Афанасьєв, О. Вишневський, О. Духовна-Кравченко, В. Карлова, О. Киричук та інші); визначаються сучасні підходи до організації й підвищення ефективності патріотичного виховання (М. Дубина, О. Коркішко, Н. Мазикіна, А. Монахов, В. Матяшук, П. Онищук, Г. П'янковський, Є. Ширекіна та інші).

У педагогічному словнику подано таке визначення: «Патріотизм – це любов до Батьківщини, відданість їй, готовність служити її інтересам, іти на самопожертву. Патріотизм виявляється в практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни, захист її інтересів. Виховання патріотизму у дітей розпочинається з виховання у них любові до рідної мови, культури народу та його традицій, поваги до сімейних реліквій, пов'язаних із трудовими і бойовими сторонами життя предків, близьких родичів, земляків (2, с. 134).

Зміст патріотичного виховання більшість дослідників вбачають у формуванні таких громадянсько-патріотичних якостей, як: громадянсько-патріотична самосвідомість, світогляд і переконаність; висока громадянська відповідальність під час виконання професійних обов'язків; соціальна активність у повсякденному житті і діяльності; знання історії і культури своєї країни; любов до Вітчизни і готовність до її захисту.

Проаналізувавши погляди багатьох вчених, можна визначити етапи виховання патріотизму особистості, які формуються з дошкільного віку до юності: виховання поваги до своїх сім'ї, родини; виховання любові до свого села, краю; виховання позитивного ставлення до своєї країни (державницького патріотизму); виховання усвідомлення належності до певної історичної спільноти; виховання доброзичливого ставлення до інших народів світу.

Предметом патріотичного виховання є такі категорії, як: категорії малої та великої Батьківщини, рідна мова, мати і батько, історія народу і держави, національна ідея, національна культура, самовизначення; герої народу, держави. Результатом патріотичного виховання можна вважати сформовану людину, яка розуміє і поділяє сутність національної ідеї; є носієм національної культури; своєю професійною діяльністю сприяє економічному, науковому, культурному зростанню Батьківщини; любить і відстоює рідну мову, користується нею; любить, захищає і відстоює рідну країну; підтримує співгромадян з патріотичним способом мислення.

Ідеї гуманізації та демократизації освіти вивели на новий рівень уявлення про патріотичне виховання як педагогічну категорію, яке нині трактується як цілеспрямована динамічна взаємодія вихователя і вихованця на засадах співробітництва і партнерства. У різноманітних видах патріотично спрямованої діяльності здійснюється самовизначення, самореалізація, розвиток і саморозвиток особистості вихованця як зростаючого патріота України.

Конкретизація змісту поняття «патріотизм» дала змогу визначити патріотичне виховання як цілісний, цілеспрямований, свідомо організований процес становлення та розвитку особистості активного громадянина-патріота України, якому притаманне ціннісне ставлення до Батьківщини, рідної природи, українського народу, до історії, матеріальних та духовних надбань суспільства.

Важливу роль відіграє у цьому процесі праця вчителя, яка є двостороннім процесом – навчальним і соціально-виховним та являє собою свідому діяльність щодо навчання, виховання й розвитку особистості учня – патріота своєї держави.

Завдання патріотичного виховання успішно вирішуються у випадку, якщо виховний процес проводиться планомірно і комплексно, якщо в цю діяльність включені як суб'єкти, так і об'єкти патріотичного виховання; забезпечується узгодження виховних дій усіх категорій вихователів, враховуються індивідуальні якості і особливості учнів, аналізуються умови, у яких відбувається процес патріотичного виховання, використовуються різноманітні форми й методи.

Кінцевим результатом патріотичного виховання має бути сформована цілісна особистість – повноправна, самостійна та творча, яка відчуває єдність з українською національною культурою, ідентифікує себе з українською нацією й реалізує свої можливості на благо України. Необхідно постійно нарощувати зусилля, спрямовані на об'єднання батьківської та педагогічної громадськості, всієї інтелігентності, щоб молоде покоління успішно оволодівало українською національною ідеологією – ідеологією державотворення, державозбереження, палкого патріотизму і високої громадянськості.

Таким чином, на сучасному етапі національно-духовного відродження України все більшої гостроти набуває проблема формування у підростаючого покоління патріотичного почуття та національної самосвідомості. Серед науковців та практикуючих педагогів існує розуміння того, що виховати свідомого громадянина й патріота означає сформувати комплекс певних знань і умінь, особистісних якостей і рис характеру. Виховання патріота, громадянина, духовно багаті особистості – процес тривалий і багатогранний. Він потребує від педагогів і батьків великої праці над собою, усвідомлення високих цінностей та відповідної поведінки, розуміння виховних завдань та вибору оптимальних методів і форм роботи з дітьми. Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта»

(Україна XXI століття). Головний орієнтир оновлення змісту їх роботи – максимальне врахування етнічних і регіональних особливостей та широке використання засад народної педагогіки, національної культури, сучасних досягнень науки, надбань світового педагогічного досвіду» [1, с.18].

Список використаних джерел

1. Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія «Педагогіка. Соціальна робота». Ужгород, 2005. №8. 239 с.
2. Педагогічний словник для молодих батьків / АПН України. Ін-т пробл. виховання, Держ. Центр соц.служб для молоді; Авт. колектив: Т. Ф. Алексеєнко, Л. В. Артемова, Н. І. Баглаєва. Київ, 2002. С.134.

РЕФЛЕКСІЯ ЯК РУШІЙНА СИЛА ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Се Кежань

Сучасний освітній простір змінюється за всіма позиціями: від фундаментальної методології, до перегляду методичного інструментарію. Вимушений перехід на змішану форму навчання у зв'язку з пандемією у світі і посилення значимості системної роботи учасників освітнього процесу в умовах провадження воєнного стану в Україні свідчать про те, що пильної уваги потребують питання налагодження партнерства учасників освітнього процесу закладів освіти. Про це красномовно і чітко наголосив Д. Корчевський (2022) [3]. Підтримуючи позиції, висловлені автором у науково-популярній публікації, вважаємо за необхідне актуалізувати проблему організації рефлексії у навчальних просторах, у позанавчальній пізнавальній і дослідницькій роботі. Метою цієї публікації визначено: привернути увагу і виокремити важливі аспекти забезпечення рефлексії як рушійної сили партнерства учасників освітнього процесу.

Феномен партнерства в освіті ми розглядаємо, послуговуючись позицією В. Ворожбіт-Горбатюк (2021) [2]. Рефлексію пропонуємо у цьому значенні розглядати як процес двостороннього спільного конструктивного аналізу міри участі, пізнавальної активності у навчальному процесі, визначення якості отриманих результатів навчання для їх подальшого покращення чи удосконалення.

Для здійснення такої рефлексії, передусім, велике значення має змістове і методичне оновлення підготовки фахівців – майбутніх педагогів. У Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди накопичено відповідний досвід і конструктивні освітні практики партнерства з системною рефлексією [1].

З огляду на трактування ключового поняття і позитивний досвід організації педагогічної підготовки визначено такі значущі проблемні аспекти розроблення психолого-педагогічного інструментарію рефлексії як рушійної сили партнерства у закладі освіти: інтеріоризація цільових орієнтирів рефлексії у навчальному процесу; орієнтування на інтелектуальну рефлексію як процес розпредмечення змісту освітніх компонент для забезпечення актуального сталого зв'язку навчання з життям, організації навчання через дослідження; розроблення ефективних конструктів здійснення комунікаційної рефлексії для вироблення компетентності діалогічної взаємодії учасників освітнього процесу і осіб, зацікавлених в якості освіти загалом; системність перспективної рефлексії як умови формування здатності ефективного самооцінювання та взаємооцінювання.

Ці питання склали змістовий базис нашого компаративного дослідження партнерства викладачів і студентів музичних спеціальностей у коледжах КНР і України.

Список використаних джерел

1. Ворожбіт-Горбатюк В.В. Забезпечення якості освіти: досвід Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Педагогіка XXI століття: сучасний стан та тенденції розвитку. Колективна монографія : у 2 ч. Ч. 1. Львів-Торунь, Ліга-Прес, 2021. С. 1-27. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-1>

2. Ворожбіт-Горбатюк В. Компетентність педагогічного партнерства як базис якості вищої педагогічної освіти Молодь і ринок №10/196. 2021. С.63-68. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528>

3. Дмитро Корчевський (2022) У нових реаліях. Як має змінитися українська школа. URL: <https://life.nv.ua/ukr/blogs/osvita-yak-maye-zminitisya-ukrajinska-shkola-distanciyne-navchannya-50243142.html>

ОСОБЛИВОСТІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ БЕЛЬГІЇ ПОРІВНЯНО З ОСВІТОЮ ШКОЛЯРІВ УКРАЇНИ

Семенова М. О.

Метод порівняльного аналізу широко застосовується в педагогіці, як і в багатьох інших науках (мовознавство, правознавство, економіка, політологія, історія, психологія, соціологія тощо). Невпинний розвиток науки, техніки, інформаційних систем, глобалізація світового економічного, політичного й культурного простору зумовлюють оновлення шкільної ланки освіти України. Тому педагоги-науковці спрямовують зусилля на ретельне, систематичне, об'єктивне вивчення міжнародного досвіду розвитку освіти,

зіставлення його з вітчизняним досвідом, пошук шляхів запровадження кращих педагогічних надбань людства у вітчизняну освітню практику.

Педагоги-науковці України за радянських часів вивчали освітні системи зарубіжних країн з позицій критики буржуазної школи. Вивченню освіти за кордоном з 90-х рр. 20 ст. присвятили свої наукові праці Г. Степенко, І. Тараненко, Н. Абашкіна, Г. Єгоров, О. Локшина, Н. Лавриченко та ін. Розбудова ринкової економіки, соціальне розшарування населення України вимагали обґрунтування диверсифікації освітніх послуг. Політичний курс на Євроінтеграцію, запровадження Болонської системи потребували наукового супроводження освітніх реформ в Україні, тому порівняльна педагогіка стала вкрай актуальною, особливо в 21 ст. Порівняльно-педагогічні дослідження здійснюють такі науковці: М. Лавриченко, О. Заболотна, Н. Бріт, Н. Дічек, М. Євтух, В. Жуковський, О. Коберник, К. Корсак, Т. Кристопчук, В. Кузь, М. Мартинюк, Н. Побірченко, Г. Пономарьова, Л. Пуховська, А. Сбруєва, М. Семенова, С. Сисоєва та ін.

Мета дослідження – порівняльний аналіз системи шкільної освіти в Бельгії та в Україні для розуміння перспектив удосконалення національної освіти, зокрема в контексті викликів сьогодення.

Перебування в Бельгії сприяло ознайомленню з новою для мене країною та Брюсселем, який є столицею ЄС.

Тут доречно згадати експеримент, де згадується кішка Е. Шредінгера. І хоча система освіти створена людиною та належить не до квантової механіки, а є соціально-культурним і політично-економічним явищем, ми згадали видатного фізика тому, що теоретична педагогіка не до кінця описує реальність у цьому випадку. Подорож до Брюсселя, спостереження за життям тих, хто навчається, спілкування зі школярами та їх батьками дає можливість повніше висвітлити шкільництво Бельгії для порівняння його з українським.

Скористаємося емпіричним методом порівняльного аналізу дослідження. Бельгія – федеративна парламентська конституційна монархія (король Філіп I) з парламентською системою. Її інституційна організація є складною і структурована як на регіональному, так і на мовному рівнях. Країна поділена на три регіони з високим рівнем автономії. Це відбивається й на мовній політиці в освіті, тому в Бельгії є школи з основною нідерландською (фламандська громада становить близько 59% населення), французькою (близько 40 % усіх бельгійців) та німецькою мовою навчання (біля 1 % громадян). При цьому школярі обов'язково вивчають другу англійську мову і третю додаткову за вибором. Так, у франкомовних регіонах додатковою може бути нідерландська чи німецька. Останні роки до Бельгії прибуває багато переселенців і біженців з дітьми, що потребує їх певної культурної інтеграції чи асиміляції через систему освіти й мовну політику. Регіон столиці Брюсселя офіційно є двомовним (французька та нідерландська мови, що відбивається на шкільній освіті), хоча французька мова є домінантною.

За Конституцією, Україна унітарна, суверенна й незалежна, демократична, соціальна і правова держава, парламентсько-президентська республіка. Державною мовою України є українська, хоча на сході й півдні України в повсякденному житті та в офіційному спілкуванні переважає російська мова. Уряд вважає, що згідно з Законом України «Про освіту» 2021 р. єдиною національною мовою має бути українська. Суцільна українізація не сприймається більшістю російськомовних громадян, зокрема на сході й півдні України. Населення України невпинно зменшувалося з 01.01.1993 р. – 52,24 млн. осіб до 01.01.2021 – 41,17 млн. осіб. 2021 р. Верховна Рада схвалила Держбюджет України приблизно в 45 млрд. € [1].

Щороку бельгійці у травні отримують податковий лист та листівку федеральної служби державних фінансів (потрапила до мене), у якій указані податки та соціальні виплати з держбюджету, що в 2021 р. складав 270,4 млрд. €. Це більше, ніж в 5 разів більше українського держбюджету при кількості населення близько 11,5 млн. осіб. Нас цікавлять відрахування на освіту. На українську освіту в 2021 р. пішло біля 5,8 млрд. € (12,8 %), на освіту в Бельгії 30,3 млрд. € (11,2 %). Саме цим пояснюється високий рівень освіти в Бельгії, її технічна забезпеченість. Освіта державних шкіл є безкоштовною.

На відміну від України в Бельгії навчання в початковій школі триває 6 років з акцентом на мовах і математиці та в середній – також 6 років, де вивчається широке коло предметів. Перерви йдуть після перших двох уроків, (часто пар у 90 чи 100 хв.), після ще двох уроків велика перерва на обід, після двох уроків по обіді ще коротка перерва. За законом, перша перерва має бути не менше 15 хв., тривалість обіду не менше години [2].

У початковій школі щотижневий розклад для учнів має включати [2]: 2 уроки фізкультури (включаючи плавання); 2 філософських уроки (релігія чи етика); відповідно 5 та 2 уроки сучасної мови у 5-му та 6-му початкових класах [2]. 4 рази на рік у школі канікули: осінні канікули (1 тиждень), Різдвяні канікули (2 тижні), весняні канікули (1 тиждень), Великодні канікули (2 тижні) За офіційними святами заняття також не проводяться. Як правило, шкільні заняття починаються вранці о 08:30 і закінчуються між 15 і 17:00. По середах заняття йдуть до 12:00, або зовсім не проводяться в початкових класах деяких шкіл, бо найбільша цінність у житті – це час. Субота та неділя – вихідні. Наприкінці етапу початкової освіти учні отримують сертифікат бакалаврату базової освіти (CEB) у школах французької громади, сертифікат базової освіти *Getuigschrift basisonderwijs* в школах фламандського співтовариства і диплом початкової школи (*Abschlusszeugnis der Grundschule*) для випускників шкіл німецької громади. Цей документ має велике значення для переходу на етап середньої освіти [2]. Навчання в школах триває з вересня до кінця червня.

Наша співвітчизниця Гасанова Алсу (10 років), із вересня 2021 р. пройшла курс адаптації та навчається в 4 класі початкової школи Пті Арі (школи мають не номери, а назви) [4], що створена 1961 р. Кожен клас має

мультимедійну дошку. В Алсу тривалість уроку дорівнює 45 хв. Пара – 1,5 год. перша перерва – 20 хв., перерва на обід – 1 год. 20 хв. За розкладом на тиждень, у якому середа є вихідним днем, із 8:30 до 14:40, викладаються такі предмети: математика – 6 год., французька – 8 год. 15 хв., нідерландська – 2 год. 15 хв., фізкультура – 1,5 год. Після 14:40 є заняття, пов'язані з етикою, співами, фізкультурою. Мати щодня забирає дочку зі школи о 15:10-15:30 год.

Українка Бережна Софія (15 років) перебуває в Брюсселі вже 4 роки й навчається в Міжнародній школі Водолія (Ecole Internationale Le Verseau), що заснована 1969 р. мадам ван дер Стратен, яка «прагнула створити школу, де можна було б отримувати академічні знання в атмосфері, відкритій для різних культур, у душі, що б зробив це місце привілейованим для мов, наук, художньої діяльності, творчості та особистих досліджень. Її турботою було змусити учнів думати та дозволити їм бути визнаними як особистості» [3]. Софія навчається в 4А класі (наукове спрямування) середньої школи, що відповідає нашому 10 класу й вивчає такі предмети: математика, фізика, хімія, історія, географія, біологія, французька, нідерландська (чи німецька за вибором), англійська, філософія (чи релігія), лабораторія (проводять досліди, вивчають світ під мікроскопом), фізкультура.

Висновки. Порівняно з Україною, у школах Бельгії простежується: вагоме фінансове забезпечення освіти; інша структура організації навчального процесу (6 років навчання в початковій школі на відміну 4-х в Україні); інша структура розкладу; більш досконале вирішення мовного питання.

Список використаних джерел

1. Рада схвалила Держбюджет-2021 : основні цифри : сайт URL: https://economy.24tv.ua/byudzhets-2021-proyekt-ukrayina-osnovni-tsifri-derzhbyudzhetu_n1415350 (дата звернення: 12.05.2022)
2. Circulaire n°4. Objet: horaire des eleves et des enseignants Décret du 13 juillet 1998. portant organisation de l'enseignement maternel et primaire et modifiant la réglementation de l'enseignement. URL: https://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/25078_000.pdf (дата звернення: 10.05.2022)
3. Ecole Internationale Le Verseau – ELCE. Enseignement secondaire général de transition. URL: <https://secondaire.eiverseau.be/la-philosophie-du-verseau/> (дата звернення: 11.05.2022)
4. L'Ecole du Petit Ari (Ixelles) se lance dans l'immersion. URL: <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=le+petit+ari+brussel> (дата звернення: 14.05.2022)

ВПРОВАДЖЕННЯ НАУКОВОГО ГУРТКА ЯК ФОРМИ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сергеева О. А.

Характерною рисою нашого часу є швидкі зміни, які відбуваються у суспільстві. Ми стикаємось з все більшою комп'ютеризацією та інформатизацією усіх сфер життя, а також застосуванням новітніх технологій та наукового підходу майже в усіх сферах та професіях. Ми бачимо, що на даному етапі розвитку вищої освіти науково-дослідній компоненті роботи студентів приділяється значна увага. Необхідність наукового підходу до навчання майбутніх спеціалістів та розвитку наукового потенціалу студентів є викликом нашого часу.

Ми вважаємо, що саме організація науково-дослідної роботи студентів відіграє важливу роль в освітніх системах багатьох країн. Науково-дослідну роботу намагаються впроваджувати в освітній процес з самого початку навчання студентів в університетах. Впровадження наукового підходу дозволить забезпечити стабільний розвиток країни і вирішення багатьох завдань у сфері медицини, економіки, енергетики, лінгвістики та інших важливих галузях.

До цього питання в педагогіці неодноразово звертаються науковці, вони зазначають необхідність та актуальність розвитку науково-дослідної роботи саме здобувачів вищої освіти, Так, О. А. Черновол-Ткаченко висвітлює зміст та основні завдання науково-дослідної роботи, Л. Сенчишак розкриває основи дослідницької діяльності учнів, Л. Альошкіна, І. Новак і О. Крушельницька досліджують особливості організації, методологію та перспективи розвитку науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти, М. Князян і Н. Уйсімбаєва розкривають зв'язок між науково-дослідною роботою студентів та їх саморозвитком [1; 2; 3; 4; 5; 6].

Однією із найефективніших форм позааудиторної науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти є наукові гуртки (discussion groups).

Робота наукових гуртків ставить своєю метою:

- створити умови щодо поглибленого вивчення студентами навчального матеріалу з дисципліни;
- надати можливість щодо здобуття навичок наукової роботи;
- підготовку до визначення теми власного наукового дослідження (курсового або дипломного проекту) та його оформлення;
- залучення обдарованих студентів до реальних наукових розробок [9].

На сайті Бізнес школи Гарвардського університету зазначається, що основним завданням роботи таких гуртків є не тільки формування наукового світогляду здобувачів освіти, але й прищеплення їм лідерських навичок та розвитку умінь вирішувати нестандартні завдання. Наприклад, під час участі у науковому гуртку Бізнес школи Гарвардського університету до закінчення

другого курсу здобувачі освіти мають змогу прийняти участь у обговоренні та аналізі понад 500 наукових досліджень відповідно до їх майбутньої спеціалізації. Під час обговорення вони навчаються синтезувати та аналізувати інформацію, визначати чинники та слідства, робити висновки із проблем, що обговорюються [7; 8].

Керівник наукового гуртка зазначає, що уміння аналізу та синтезу інформації на цьому етапі навчання є однією із головних компетенцій, які мають сформуватися у майбутніх спеціалістів. Разом із тим, участь у науковому гуртку вимагає попередньої підготовки, адже здобувачі освіти спочатку мають самостійно ознайомитися із навчальним матеріалом (reading case). Після цього відбувається обговорення наукової проблеми безпосередньо під час проведення засідання. Характерною рисою наукових гуртків є невелика кількість студентів, які відвідують гурток в певний період часу. Як правило, до наукового гуртка входить п'ять – шість здобувачів освіти, що дозволяє брати активну участь у обговоренні та з'ясуванні незрозумілих для себе моментів.

До основних переваг роботи наукових гуртків відносять:

- можливість краще зрозуміти навчальний матеріал;
- обмінятися думками та можливими проектами із однокурсниками;
- розвивати активне слухання, формулювати запитання та робити висновки щодо отриманої інформації;
- знайти можливість участі у гранті та проведенні дійсно наукового дослідження [7; 8].

Список використаних джерел

1. Альошкіна Л. П. Новак І. М. Особливості організації та перспективи розвитку науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти у вітчизняних закладах вищої освіти. *Ефективна економіка*. 2021. № 2. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=8674> (дата звернення: 21.05.2022). DOI: 10.32702/2307-2105-2021.2.101
2. Князян М. О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: теорія і практика: монографія. Ізмаїл: Сміл, 2006. 242 с.
3. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень: навчальний посібник. Київ: Кондор, 2009. 206 с.
4. Сенчишак, Л. В. Основи науково-дослідницької діяльності учнів. 2017. URL: <https://uchika.in.ua/senchishak-l-v-metodist-nmc-osnovi-naukovo-doslidnicekoji-diya.html> (дата звернення: 21.05.2022).
5. Уйсімбаєва Н. В. Науково-дослідна діяльність майбутнього фахівця. *Збірник наукових праць: Наукові записки. Випуск 88. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВКДПУ ім. В.Винниченка, 2010. С.243-246.

6. Чорновол-Ткаченко О. О. Науково-дослідницька діяльність студентів у ЗВО України: Зміст та завдання. *Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. Серія: «Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов.* Харків. 2009. № 866. С. 138-143.

7. Discussion Protocols. Teaching and Learning Lab. URL: https://www.gse.harvard.edu/sites/default/files/Protocols_Handout.pdf (дата звернення: 21.05.2022).

8. The Discussion Group Experience. Harvard University. URL: <https://www.exed.hbs.edu/hbs-experience/learning-experience/discussion-groups> (дата звернення: 21.05.2022).

9. The Innovative & Entrepreneurial University: Higher Education, Innovation & Entrepreneurship in Focus. Washington DC. US Department of Commerce, 2013. 42 p.

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ КАРТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сирова Ю. В., Колуканова С. А.

Актуальність своєчасного мовленнєвого розвитку в дошкільному віці визначається потребою створення оптимальних умов для найповнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини, становлення її як мовленнєвої особистості, тобто активного, ініціативного мовця, відкритого для спілкування, який легко і невимушено вступає у взаємодію з дітьми та дорослими, володіє формулами мовленнєвого етикету, має розвинуті комунікативні здібності й достатній рівень розвитку рідного мовлення.

Відповідно вимог Базового компоненту дошкільної освіти однією із важливих умов повноцінного розвитку дошкільника є формування мовленнєвої компетентності. Як зазначено у вищезначеному документі мовленнєва компетентність – це здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів [1].

Проблемі формування мовленнєвої компетентності приділено велику увагу в дослідженнях А. Богуш, М. Вашуленка, Н. Гавриш, К. Крутій, Н. Луцан, І. Попової, Т. Піроженко, Ю. Руденко. Науковці зазначають, що актуальною метою мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку є – сприяння становленню активної, самостійної особистості, яка охоче ініціює чи підтримує розмову з іншими, може донести до інших важливу інформацію. Освітній процес повинен спиратися на формування граматичної, фонетичної, лексичної, діалогічної та монологічної сторони мовленнєвої компетентності.

Під час наукового пошуку встановлено, що важливе місце в системі засобів формування мовленнєвої компетентності відводиться

інтелектуальним картам, які активізують і поповнюють дитяче мовлення, формують точність і доречність мовленнєвих висловлювань. Проблемі використання інтелектуальних карт в освіті присвячені праці Х. Барни, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Караєвої, І. Кіндрат, С. Проскури, Н. Франчук, І. Шахіної.

Метою дослідження визначено наукове обґрунтування методики формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку засобами створення інтелектуальних карт.

Формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку є важливим показником повноцінного розвитку дошкільника. Процес формування мовленнєвої компетентності є, водночас, і метою, і засобом практичного опанування мовою. Розвиток мовлення має надзвичайне значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, який позитивно впливає на формування таких її важливих особистісних якостей, як комунікабельність, доброзичливість, ініціативність, креативність.

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить про те, що мовленнєва компетентність – це вміння адекватно й доречно спілкуватись рідною мовою в різних життєвих ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання), розповідати, пояснювати, розмірковувати, оцінювати, використовувати як мовні, так і позамовні засоби (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності, форми ввічливості (мовленнєвий етикет); спостерігати за своїм мовленням та мовленням інших, виправляти помилки, дотримуючись загальної культури мовлення, прагнення творчо самореалізуватися [2, с. 23].

Провідною формою навчання дітей рідної мови та розвитку мовлення в науково-педагогічних джерелах визнано заняття різних видів і типів як спрямоване активізаційне спілкування. Високий рівень мовленнєвої активності дітей на заняттях забезпечується доцільно дібраними засобами стимулювання мовлення. Надання пріоритету інтерактивним засобам навчання допоможе педагогам будувати мовленнєву взаємодію з дітьми як рівноправними партнерами, співрозмовниками. Одним із сучасних інтерактивних засобів спрямованих на розвиток мовлення є використання інтелектуальних карт.

Метод «інтелектуальних карт» був створений американським ученим і бізнесменом Тоні Бьюзеном. По-англійськи він називається «mind maps». Буквально слово «mind» означає «розум», а слово «maps» «карти». У результаті виходять «карти розуму». Але найчастіше в перекладах використовується термін «інтелектуальні карта» [5, с. 6].

Дослідження Н. Франчук свідчать, що використання інтелектуальних карт як під час освітнього процесу та й в результаті пізнавальної діяльності відображає міжсистемні (та й інтегровані) зв'язки ключового поняття, дає змогу вибудувати логіку вивчення певної теми, реально інтегруючи зміст навчання. За рахунок цього актуалізуються питання інтегрованої освіти

дошкільників як такої, що формує цілісну картину світу та відповідає особливостям сприйняття дитиною себе та довкілля [19, с. 225].

Використання інтелектуальних карт в процесі формування мовленнєвої компетентності сприяє розвитку лексичної сторони мовлення. Під час роботи над словом діти не тільки засвоюють його лексичне та граматичне значення, а й вчаться складати словосполучення, речення, а потім і зв'язний текст. Водночас у дітей має вироблятися вміння свідомо обирати зі словникового запасу ті мовні засоби, які найточніше відобразять задум мовця і робитимуть висловлювання не лише граматично правильним, а й виразним [3, с. 318].

Саме метод інтелектуальних карт, допомагає вихователям візуалізувати лексичні зв'язки між словами, що значно розширює можливості якісного засвоєння словника, а також за допомогою лексико-граматичних вправ діти вчаться правильно і логічно будувати словосполучення, речення, зв'язне висловлювання.

У дослідженні Н. Гавриш зазначено, що складання інтелектуальних карт з дітьми дошкільного віку з метою розвитку мовлення дає змогу збагачувати не лише словниковий запас дітей, а й систематизувати його, сприяти розумінню значення слів. Карти на заняттях складаються за умови активної участі дітей, що сприяє активізації мовленнєвого розвитку, комунікативної взаємодії. Діти охоче коментують карту, долучаються до її вдосконалення, доповнення [12, с.5].

Отже, у процесі педагогічного аналізу встановлено, що одним із важливих і ефективних засобів формування мовленнєвої компетентності дітей шостого року життя є інтелектуальні карти. Під час наукового пошуку встановлено, що використання інтелектуальних карт в освітньому процесі, сприяє оптимізації навчально-пізнавальної діяльності за рахунок унаочнення послідовності пошуково-орієнтувальних дій, встановлення взаємозв'язків різноманітних понять. А також має велике значення для розширення та збагачення словникового запасу, розвитку в дитини вміння логічно і послідовно будувати власне висловлювання.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <http://surl.li/jyzt> (дата звернення 15.03.2022).
2. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. 4-те вид., доопр. і доп. Харків : Ранок, 2013. 192с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. 2-ге вид., доповн. Київ : Слово, 2011. 704 с.
4. Гавриш Н. Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021, №3.С. 3-8.

5. Сталий інноваційний розвиток: Створення інтелект-карти. [Електронний ресурс] : навч. посіб. для здобувачів ступеня магістра / КПІ ім. Ігоря Сікорського ; уклад.: Караєва Н.В. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 70 с.

6. Франчук Н. Використання карт знань в закладах дошкільної освіти. *Інноваційні технології в дошкільній освіті*. 2021. С. 253-256.

ЯКІСНА ОСВІТА – КЛЮЧ ДО КРАЩОГО МАЙБУТНЬОГО

Скорнякова В. М.

Якісна освіта є однією з обов'язкових умов успішного існування держави. Світове співтовариство визнало, що освіта, добробут і здоров'я людини – головні чинники рівня її життя, а якість освіти є пріоритетом розвитку громадянського суспільства [1, с. 4].

В умовах сьогодення освіта характеризується не лише рівнем знань, умінь і навичок, а і якістю особистісного, світоглядного, громадянського розвитку майбутнього покоління. Питання якості освіти розглядається з позиції людських та соціальних цінностей. Нині Україна робить впевнені кроки до розбудови системи забезпечення якості фахової передвищої освіти.

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету й конкурентоспроможності країни на міжнародній арені, а якість освіти визначена національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави [5].

Освіта – інструмент, який дозволяє людині розкрити свій потенціал, у якому найважливішим ресурсом є вчитель. Виникає проблема браку вчительського ресурсу. Освіта за своєю суттю дуже суперечлива. З одного боку вона має передати наступному поколінню те, що напрацювали сучасне та минулі покоління. З іншого – гнучко і швидко реагувати на технологічні та соціальні зміни. Ця філософська суперечність сутності освіти створює ваги, на яких перемагає то одна, то інша сторона. Проте ми всі маємо розуміти, що освіта – це той інструмент, за допомогою якого в довгостроковій перспективі можна запобігти будь-яким кризам. Адже саме освіта допомагає зрощувати нове покоління дітей з підприємницьким мисленням, новим рівнем культури та толерантності, з високим рівнем відповідальності.

Якісна освіта повинна включати людину в соціальне життя і надати їй можливість максимально реалізувати те, до чого людина здатна, пізнати себе, світ, мистецтво, спілкування. Головний контент Нової української школи – дати дитині можливість помилятися, виправляти свої помилки, вчитися та тренуватися на помилках, обирати свій шлях. І вчитель, і дитина має право помилятися. Питання залучення молодих фахівців до роботи у закладах освіти є актуальним.

Переконані, що ключова проблема якісної освіти в тому, що освіта залежить від надзвичайно творчих, відкритих до діалогу і готових ділитися не лише знаннями, а й своїм життям людей. Якщо такої людини немає – це не освіта, а лише її імітація [4].

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Головне – якість освіти. *Педагогічна газета*. 2006. №3. С.4. (дата звернення: 16.05.2022)
2. Кремень В. Г. Якісна освіта: сучасні вимоги. *Педагогіка і психологія*. 2006. №4. С. 5-18. (дата звернення: 16.05.2022)
3. Локшина О. І. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. *Сайт електронної бібліотеки НАПН України*: <https://lib.iitta.gov.ua/726223/> (дата звернення: 17.05.2022)
4. Романенко Ю. А. Якість освіти: суть поняття та оцінювання. URL:goo.gl/F7B9Vc. (дата звернення: 18.05.2022)
5. Федорченко Ю. Р. Моніторинг оцінювання та забезпечення якості освіти. URL:<http://osvita.ua/vnz/54822/>. (дата звернення: 18.05.2022).

ПРОЄКТНА ТЕХНОЛОГІЯ В РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ

Слабинська С. А.

Після початку повномасштабного вторгнення російських військ проти України тримати освітній фронт стало вкрай важливим, адже освітній простір в Україні складає основу інтелектуального, культурного, духовного, соціального та економічного розвитку окремої особистості, суспільства та держави в цілому. Освіта ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, патріотизму. Основною метою є адаптація до нових реалій, всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових та фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення освіти кваліфікованими фахівцями. Важливими аспектами в умовах воєнного часу є підтримання безперервності освітнього процесу, створення безпечних умов навчання, психологічна підтримка здобувачів освіти та педагогів.

Проектна технологія є однією із найперспективніших в умовах діджиталізації освіти та ефективною технологією під час війни. Її використання надає можливість: педагогу – обирати різні види самостійної діяльності здобувачів освіти, здобувачам освіти – оволодіти значним арсеналом методів дослідження та набутти комунікативної компетентності,

усім учасникам освітнього процесу – досконаліше опанувати інформаційно-комунікаційні технології.

В основі проектної технології є розвиток пізнавальної та дослідницької діяльності здобувачів освіти, вміння конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. Традиційний зв'язок «педагог – здобувачі освіти» змінюється на формат «здобувачі освіти – педагог». Під час роботи над проектом педагог виконує функцію консультанта. Він допомагає у пошуку інформації, координує процес роботи над проектом, підтримує та заохочує. Педагог має бути компетентним, комунікабельним, враховувати можливості та інтереси здобувача освіти або групи виконавців. Метою навчального проектування є створення педагогом таких умов під час освітнього процесу, за яких його результатом є індивідуальний досвід навчально-пошукової діяльності здобувача освіти. Під час використання цієї технології вирішується ціла низка різнорівневих завдань: розвиваються пізнавальні навички, формується вміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивається критичне мислення, сфера комунікації тощо. Створення спільних проектів займає найвищу сходинку в ієрархії способів організації взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Одночасно із цим можна говорити про максимальні можливості щодо підвищення якості знань, оскільки у цьому випадку вони стають результатом емоційно насиченої самостійної пошукової діяльності. Творчі проекти не мають детально опрацьованої структури спільної діяльності її учасників. Вона розвивається, підпорядковуючись кінцевому результату та прийнятій групою логіці спільної діяльності, інтересам учасників проекту. Результати такої діяльності можуть бути представлені у таких формах: електронний журнал, інтернетколаж, відеофільм, відеоролик, відеоурок, інтерв'ю, анкетування, доповідь, презентація тощо. Основною цінністю проектної діяльності є її завершеність. Усі засоби підпорядковані досягненню результату. Кожен метод чи прийом, застосований під час захисту або представлення проекту, мають бути доречними, продуктивними та коректно використаними.

Проектна технологія забезпечує педагогам та здобувачам освіти можливість співпраці у різних форматах, налаштовує на нові способи оволодіння знаннями, орієнтує на активне залучення до освітньої діяльності.

Список використаних джерел

1. Вовк Н., Вікторенко І., Федь І. Реалізація проектної технології навчання в системі позашкільної освіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, С. 109–121. URL: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.16.2021.246368> (дата звернення: 22.05.2022).

2. Бреславська Г. Проектна технологія у професійній підготовці майбутніх учителів. URL: http://prima.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/pedos3t/to m1/17_breslavska.pdf (дата звернення: 22.05.2022).

ADAPTING TRADITIONAL METHODS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES TO MODERN TRENDS AND THE LATEST TECHNOLOGIES

Valentyna Sorokina, Viktoriia Akmen, Svitlana Sorokina

Exactly now, when the country has adopted the European direction of development, the country needs specialists with a high level of intelligence, knowledgeable in all areas, comprehensively prepared in matters of economic interests and priorities of our country. This especially concerns specialists receiving higher education. Therefore, the issue of organizing the learning process in HEIs, preparation of curricula, teaching materials, application of innovative, interactive methods in the conditions of modern challenges of society is an urgent task.

The main component of higher education system at all times is the modernity and perfection of the technology of the organization of directions of scientific and educational and methodological work, which will work effectively in the department, contribute to improving the quality of education. However, the state of affairs in education, the pace and depth of transformation do not fully meet the needs of the individual, society and the state. Globalization, transition to information and technological society, change of technologies, introduction of sustainable development priorities, etc., determine that the key indicator and the main goal of developed society is an intellectually developed person [1].

In order to train highly qualified specialists belonging to the group of active, creative intellectuals and the most initiative young people, teachers of the department, first of all, must organize such a system of work, which is characterized by modern methods of organizing the educational process and control of students' work. That's why all the directions of the didactic-methodical work of the teachers must be closely connected to the innovation activity and be the source of raising the level of teaching disciplines, improvement of the process of combining the educational and scientific component in education. This will allow to reflect in the educational process modern scientific achievements and trends of creative implementations in different fields [2].

To show the problems of the organization of the learning process and how to solve them in the successful adaptation of traditional methods to the requirements of modern technological development and intellectual progress.

The traditional method of successful organization of the educational process is to provide students with full and well-developed educational and methodological publications (in physical or electronic form). Such publications should be adapted

for classroom, independent, out-of-classroom work. Educational and methodical publications regulate the content of training and are aimed at the formation of competencies and qualities required in the professional activity of future specialists. Therefore, teachers are faced with the task of developing methodological support for the learning process, which should reflect a logical and consistent relationship in the study of taught disciplines and be aimed at the formation of professionalism of students.

The quality of educational materials that help a student to master knowledge is a prerequisite for the functioning of a higher education institution in a competitive environment, and should direct the student's knowledge potential in the necessary direction. Thus, students should be provided with a set of educational and methodological literature, first of all, curricula, syllabuses for each discipline, textbooks, practicums, as well as materials that will allow to independently. Remotely master the material of the discipline and prepare for the final control. To this end, all teachers are planning, developing and improving the educational and methodological complexes of disciplines, taking into account new information technologies, the process of restructuring of curricula, combining disciplines that are less than two credits, the introduction of new disciplines, which are a full reflection of the processes that occur in science, economy, production, trade turnover as in Ukraine and abroad.

A modern direction is the introduction of educational and methodical complexes in electronic form. This is one of the stages that ensure the speed of obtaining information, the promptness of its modernization, accessibility for all participants in the educational process, regardless of the place of residence of the student and teacher, their health status and other features that can complicate access to educational materials. On the other hand, this approach facilitates learning, contributes to improving the level of self-organization and information competence of the students. The introduction of this teaching complex at the stage of mixed learning (in the classroom and remotely) becomes possible due to the introduction of an open learning environment, which successfully combines and implements all the components of the ENMC. The functioning of the electronic educational-methodical complex should be provided by qualitative management, efficiency and effectiveness. In order to realize this, teachers are sent to special courses or methodical recommendations are prepared, which will help to create and apply the electronic educational-methodical complex in the process of professional development of pedagogical workers and managerial staff, using the virtual learning environment. However, in order to perform these important tasks effectively, Ukrainian higher education needs to be updated, taking into account current global trends in educational development, in a broad socio-economic context.

Also, in conditions of growing competition in the market of educational and scientific services, the main task for teachers of higher education institutions is the continuous search for ways and methods of innovative improvement not only in the classroom teaching process, but also the creation of conditions for the

development of teaching materials that will help students to acquire knowledge independently, using a variety of information sources. Well-designed materials motivate the student to acquire new knowledge. Therefore, even conservative teachers in their activities should understand that the usual study of the topic, according to literary sources, is not only impractical, but also not cognitive. Such, obsolete practice of teaching, which narrows the scope of awareness and creative independence of the student, but has long lost meaning from the practical side: students have mastered the electronic network systems, where you can accumulate much more knowledge and share or exchange views with other counterparts, get advice from a student-colleague, who is closer to the solution of issues from a practical perspective.

It is noted that the creation of students' learning motivation is influenced by the possibility to show mental independence and initiative in learning. The more active students are supposed to use the teaching methods, the easier it is to arouse interest in the discipline and the material under study. Also a significant factor in the formation of sustainable interest in learning, in modern education, is computer visualization, quite common in the educational space.

It is the developed independent work of students is progressive and overcomes many shortcomings of the traditional system. Its systematization and further modernization will help to improve the quality of students' training and increase interest in learning, which will contribute to the production of highly qualified specialists.

An active motivator for independent mastering of the material was the introduction of a mixed form of learning with elements of distance learning ("Web-class", E-front, Moodle, Electronic Library, Electronic Museum, website of the educational institution and department, personal sites and blogs of teachers). The introduction of elements of distance learning in the full-time learning process, the creation of full-fledged distance courses involves the use of modern software basis on which the electronic educational and methodological complex is implemented.

Thus, it is noted that modern educational activities should combine traditional, time-tested methods with new solutions and innovations, causing the need to restructure learning spaces, updating approaches to the formation of teaching-methodical complexes of disciplines and the development of creative independence of students. To meet the current requirements for the preparation of highly qualified specialists teachers need to master and organize such a system of work, which is based on the traditionally high quality ways of presenting the material.

Список використаних джерел

1. Антонівська М. О., Сарновська Н. І. Глобальні тенденції і виклики розвитку вищої освіти: наслідки для України. *Міжнародні відносини: теоретико-практичні аспекти*. 2021. №7. С. 213-224.

2. Ляхощка Л. Л. Структурний підрозділ дистанційного навчання закладу післядипломної педагогічної освіти. *Народна освіта. Електронне наукове фахове видання*. 2014. № 2(23). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2442

ВИКОРИСТАННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ПРИ ВИКЛАДАННІ ХІМІЇ

Сотнікова Є. В.

У сучасному суспільстві вимоги до якості навчання постійно змінюються і підвищуються. На сьогодні STEM-освіта є пріоритетом в освітніх системах провідних країн світу. STEM є інтегрованим підходом навчання, в рамках якого академічні науково-технічні концепції вивчаються у контексті реального життя. Мета такого підходу – створення стійких зв'язків між закладом освіти, суспільством та роботою, що сприяють розвитку STEM-грамотності та конкурентоспроможності.

Використання STEM-технологій розвиває можливості дослідження шляхів вирішення проблеми та навички працювати з інформацією. При застосуванні STEM-технології не надаються конкретні відповіді, їх потрібно шукати самостійно. Це дозволяє студентам, опираючись на власний досвід, формулювати висновки, застосовувати на практиці отримані знання, пропонувати власний чи груповий погляд на проблему.

Новий міждисциплінарний та проектний підхід до навчання дозволяє студентам посилити дослідницький та науково-технологічний потенціал, розвинути навички критичного, інноваційного та творчого мислення, вирішення проблем, комунікації та командної роботи. Збільшиться кількість «наскрізних тем» між предметами природничо-математичного циклу.

Дисципліна «Хімія» – ідеальний предмет для формування навичок науково-пізнавальної діяльності. Хімія – не ізольована наука, вона знаходиться в тісному зв'язку не тільки з біологією, фізикою та математикою. У ній знаходять відображення філософські закони, хімічні предмети та явища, описані в літературі та історії. Це означає, що завжди є місце для роздумів і міркувань.

З метою підвищення мотивації навчання, потрібно створювати оптимальне освітнє середовище, мотивувати студентів на освітню діяльність. Завдання викладача організувати процес навчання так, щоб у студентів розвивалися пізнавальні здібності, формувалися прийоми розумової діяльності (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, порівняння), щоб здобувачі освіти вміли самостійно працювати, робити узагальнення та висновки, творчо застосовувати знання у нових ситуаціях.

STEM-технології у навчанні хімії забезпечують: успішне формування науково-історичної картини світу; пізнання навколишнього середовища;

створення умов для освіти відповідно до вимог часу; активізацію пізнавальної діяльності студентів; застосування наукових та технічних знань у реальному житті; розвиток критичного мислення та вирішення проблем; підвищення впевненості у собі; активне спілкування та командна робота; творчий та новаторський підхід до проєктів.

STEM-підхід до навчання докорінно відрізняється від традиційних методів викладання точних і природничих предметів. Принципова відмінність підходів STEM – це інтегроване освітнє середовище та міждисциплінарна організація освітнього процесу. Дана методика дозволяє студентам отримати повне уявлення про вивчений світ і демонструє умовність поділу науки на окремі предмети. Здобувачі освіти вчаться використовувати досягнення та інформацію з однієї наукової дисципліни для вирішення завдань щодо інших наукових дисциплін.

На основі аналізу досвіду низки країн із розвитку STEM-освіти сьогодні можна виділити такі основні підходи для його розвитку, зокрема, до розробки навчальних планів та програм за напрямками STEM: перший підхід заснований на великому досвіді вивчення окремих предметів STEM з використанням методів проблемно-орієнтованого навчання, у яких аналітичні концепції застосовуються до проблем реального світу, щоб краще розуміти складні концепції; другий підхід включає інтеграцію елементів STEM, щоб створити більш глибоке розуміння їхнього змісту, що в кінцевому підсумку призведе до дослідницьких та дизайнерських та творчих можливостей студентів; третій підхід передбачає, що у освіті STEM має переважати мультидисциплінарний підхід, який використовує інтегративність у вивченні дисциплін STEM, як це робиться у реальних умовах роботи.

STEM-технології можна використовувати при вивченні таких тем з хімії як: електроліз, будову атома, кислоти та основи, розчинність, швидкість реакції, типи хімічних реакцій, хімічні властивості водню, стехіометрія, термохімія та ін. Підхід STEM може бути реалізований за допомогою різних методів навчання, таких як навчання на основі проєктів, проблем та запитів. Метод проєктів орієнтований на самостійну діяльність студентів, яку вони виконують протягом певного відрізка часу. Використання проблемного навчання – це підхід STEM, який зарекомендував себе у викладанні хімії, у реалізації рішень проблемних ситуацій, пошуку вірних відповідей, подолання перешкод шляху до запланованого рішення. Тут важливим моментом є формування у студентів особливого розумового стилю діяльності, дослідницької активності та самостійності. Розвиток критичного мислення – ще одна можливість навчання STEM. Критичне мислення передбачає самостійний неупереджений погляд на існуючу ситуацію, уміння ставити під сумнів відомі факти, самостійний аналіз наявних даних з метою створення власних рішень. Також на заняттях з використанням STEM-технологій велика увага приділяється груповій роботі студентів.

Таким чином, розвитку мотивації до навчання сприяють усі засоби вдосконалення освітнього процесу: оновлення змісту і зміцнення міжпредметних зв'язків, вдосконалення методів навчання, використання всіх видів проблемно розвиваючого навчання, застосування різних форм індивідуальної, колективної та групової роботи і т.д. STEM-технології дозволяють підвищити ефективність освітнього процесу, гарантувати досягнення запланованих результатів навчання.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти України у 2018/2019 навчальному році (№ 22.1/10-2573 від 19.07.2018 р.). URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/61444/ (дата звернення 29.11.2018 р.).

2. Український проєкт «Якість освіти». WEB-STEM-школа-2018. URL: <http://yakistosviti.com.ua/uk/web-stem-shkola-programa-2018> (дата звернення 29.11.2019 р.).

3. Ботузова Ю.В. Динамічні моделі GeoGebra на уроках хімії як основа STEM-підходу. Освіта. 2018. Випуск 3(17). С. 31–35.

4. Гриб'юк О.О. Комп'ютерне моделювання та робототехніка в навчально-виховному процесі сучасного навчального закладу.

ЯКІСТЬ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВІД ПРОФОРІЄНТАЦІЇ ДО КВАЛІФІКАЦІЙНОГО ІСПИТУ: ІДЕЇ, ДУМКИ, ДОСВІД

Степанець І. О.

Аргументація актуальності, теоретичної і практичної значущості означеної нами проблеми знаходиться у площині низки політичних, економічних, соціокультурних тощо викликів сьогодення, пов'язаних із потребою і завданнями підготовки мотивованих, кваліфікованих, здатних до інноваційних змін і самовдосконалення, фахівців на якісному рівні.

У формальному сенсі ми розглядаємо сучасний освітній процес у вищій педагогічній школі як зміну якісних станів його забезпечення (реалізації) для ефективного досягнення визначених результатів освіти. Конкретизуються такі якісні стани безпосередньо у процесуальному контексті, як зазначає О. Кучерявий [5], через реалізацію певних логічних взаємопов'язаних етапів освітньої діяльності, що, в свою чергу, реалізуються у спеціальній системі процесу досягнення зрілості самої освітньої системи як інституційної.

Маємо обов'язково пам'ятати, що якість педагогічної освіти слід розглядати і в іншому вимірі – результативному. Результатом якісно функціонуючої педагогічної освіти є синтез суто професійних і педагогічно

обумовлених культурних якостей педагога, що характеризуються стійкістю, взаємопов'язаністю, системністю, функціональністю та специфічністю.

Сформульовані нами визначення і думки слід розглядати як проєкцію на власний досвід наукового підходу до розгляду якості педагогічної освіти як системи, що висвітлюється у працях В. Андрущенка [1], О. Дубасенюк [2], І. Зязюна [3], В. Кременя [4] та інших.

Наголосимо, оскільки педагогічна освіта характеризується неперервністю, то ж і мова про її якість має стосуватись кожного компонента системи неперервної педагогічної освіти: педагогічна орієнтація; допрофесійна підготовка; професійна підготовка у педагогічних закладах освіти; післядипломна освіта; професійне самовдосконалення.

Забезпечення професійного самовизначення, як головної мети педагогічної орієнтації і значною мірою допрофесійної підготовки, у нас не викликає жодного сумніву. Про це сказано багато.

Узагальнюючи теоретичні напрацювання і досвід, зазначимо, що основними критеріями і показниками якості профорієнтаційної роботи у закладах загальної середньої освіти та позашкільних освітніх закладах є виховання у молодих людей усвідомленого інтересу до педагогічної діяльності (професії педагога), створення умов для перевірки на практиці своїх здібностей, вивчення, формування та розвиток професійних цінностей та нахилів, поглиблене ознайомлення здобувачів освіти з педагогічної професії в контексті її відповідності інтересам і сподіванням, ціннісним і орієнтаціям і намірам самих молодих людей.

То ж давайте оцінимо стан педагогічної профорієнтаційної роботи у закладах загальної середньої освіти і позашкільних освітніх закладах, спираючись на власні дослідження і досвід. Почнемо з того, що, наприклад, у м. Харкові є лише один педагогічний лицей, який можна розглядати як профільний щодо орієнтації на педагогічну професію заклад освіти. Що ж стосується ситуації в цілому, то змушені, на жаль, констатувати відсутність цілеспрямованої і системної роботи у цих ланках системи освіти України щодо профорієнтаційної роботи.

Адже, окрім професійної інформації, (у різній мірі) заклади освіти не здійснюють науково обґрунтовану професійну діагностику і професійну консультацію.

Що ж стосується профвідбору, то ця проблема не знайшла свого вирішення ще з кінця 80-х років – початку 90-х років 20 століття, хоча зусилля, зокрема доктора педагогічних наук Бориса Олексійовича Федоришина, автора твору «Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації», для цього прикладалися значні.

Основна ідея профвідбору, на наше розуміння, – це сприяння оптимізації процесу залучення до педагогічної освіти найбільш здібних і мотивованих абітурієнтів, які б якісно навчалися. Якість освіти фахово відібраних здобувачів педагогічної освіти зумовлюються ще й тим, що це потенційно найбільш відповідаючі професіограмі педагога майбутні фахівці,

які вже мають необхідні для педагогічної роботи особистісні і професійні риси, якості, здібності, нахили тощо.

Нинішня ж система ЗНО попри всі її, передбачені для вирішення конкретних завдань потенції, не вирішує проблем стосовно такої специфічної й особливої професії як педагог. Можливо, лише спонукає випускників закладів загальної середньої освіти вибирати дисципліни для ЗНО, відповідно до профілю майбутньої спеціальності. Якщо це не так, сподіваємось колеги-науковці переконують у зворотному.

Професійна підготовка дійсно покликана перетворити освітній процес у засіб професійного й професійно-культурного розвитку особистості майбутнього педагога. Цьому сприяють: стимулювання, зокрема з боку НАЗЯВО, розвитку освітніх програм у педагогічних ЗВО; підвищення в освіті ролі науково-дослідницької складової; пошук шляхів і засобів удосконалення кредитно-трансферної системи підготовки педагогічних кадрів тощо. Але, на наш погляд, все ще немає ефективного «ключа», «каталізатора» запуску пропонованих інновацій на шляху до відповідального, а, відповідно, якісного навчання.

Нам імпонують пропоновані О. Кучерявим підходи до забезпечення якості педагогічної освіти, проілюстровані, зокрема, у представленій автором акмеологічній моделі «Я – концепції» професійно-культурного розвитку педагога [5].

По суті, О. Кучерявий узагальнив актуальні напрацювання учених і практиків стосовно пошуку шляхів і засобів вирішення проблеми якості педагогічної освіти, зокрема Житомирської наукової школи, яскравою представницею якої є О. Дубасенюк. Саме таке розуміння якості педагогічної освіти, представлене в процесі і результаті, ми і підтримуємо. Однак, повертаючись до попередньої тези про «ключі», «каталізатори» досягнення такої якості, вважаємо доцільним акцентувати увагу на важливості формування і розвитку у майбутніх фахівців спільних для національного і європейського освітнього простору вищої освіти цінностей, зокрема, самоорганізованості і відповідальності за результати своєї діяльності та якість освіти загалом. Констатуємо, що теоретико-емпіричних напрацювань з означеної проблематики вистачає, але практика все ще обмежується такими засобами її вирішення як оцінювання в різних видах і формах, яке зводиться до констатації наявних здобутків студентів у переважній кількості випадків з усіма наступними наслідками.

Ми пропонуємо розвивати досвід, що ґрунтується на більш широкій платформі педагогічної взаємодії викладача і студента, передбачає «культивування» означених цінностей на основі вибору, самооцінки, самовдосконалення, перспективи, творчості.

Даний досвід є результатом реалізації комплексу вимог особистісного, диференційованого, індивідуального підходів у навчанні. Взаємодія і співпраця викладача і студента будується за наступним алгоритмом:

1. Розробка (визначення) програмних цілей і завдань освіти з освітнього компонента на рік, семестр, курс.

2. Розробка програмного змісту навчання на відповідний період з визначенням завдань для СРС, ІНДЗ тощо.

3. Розробка диференційованих (різномірних) завдань для здобувачів освіти у контексті лекційної, практичної, самостійної роботи.

Певний рівень (3 рівні) завдань співвідноситься з відповідною оцінкою (сумою балів).

4. Укладання навчальних, навчально-методичних, методичних посібників.

5. Проведення інструктивно-методичної роботи зі студентами, зокрема щодо основної ідеї індивідуально-рейтингового навчання.

Інструкція.

Кожний здобувач самостійно обирає завдання для виконання певного рівня, усвідомлюючи, що лише його успішне виконання співвідноситься з конкретною оцінкою (балом). Якщо, наприклад, студент обирає завдання на «5» (90-100 балів), але виконує його на будь-яку нижчу оцінку (бал), то результати його виконання не зараховуються. Після цього студент має право повторно обирати завдання нижчого рівня і виконувати його у відведений (як правило, до наступного заняття) час.

Досвід переконав нас, що у студентів часто спостерігаються завищені сподівання чи завищена самооцінка, а це породжує не вповні адекватні виклики у навчанні рішення при недостатній мірі відповідальності за його наслідки. Застосування ж такого підходу в системі, або хоча б на певних етапах освітнього процесу, спонукає здобувачів освіти більш об'єктивно оцінювати свій пізнавальний потенціал і рівень готовності до якісної освіти, прагнути до самоосвіти і самовдосконалення.

Фіксація результатів такого навчання щодо кожного здобувача освіти вкаже на актуальний рівень і динаміку його успішності. Крім того, стимулювання студентів працювати у площині інноваційності, творчості, пошуку зумовлює їх готовність і здатність до професійного росту в системі післядипломної освіти.

Наприкінці, вважаємо за потрібне зазначити, що якість освітнього процесу, як суто процесу і результату, схарактеризується цілісністю синтезу стійко пов'язаних системних і функціональних характеристик і якостей як особистості педагога, так і його педагогічної дії.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту : статті і нариси, інтерв'ю. Знання України. Київ, 2018. 819 с.

2. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічна освіта : методологія, теорія, практика : монографія у 2-т : ЖДУ ім. І. Франка. Житомир, 2015. Т.1. с.238-251

3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. УНУ ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2008. 608 с.

4. Кремінь В.Г. Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура : монографія / з ред. В.І. Кременя. Педагогічна думка. Київ, 2008. 472 с.

5. Кучерявий О. Г. Якість педагогічної освіти України : тенденції і перспективи : навч-метод. посіб. Талком. Київ, 2019. 192 с.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Стрельніков В. Ю.

У сучасних умовах, коли основною конкурентною перевагою стає якість кадрів, для забезпечення якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти її організатори змушені переглядати стратегію освітньої діяльності, орієнтуючись на вимоги споживачів. Гарантія якості підвищення кваліфікації стає візитною карткою планованих і досягнутих результатів неперервної освіти.

Узагальнення останніх досліджень означеної проблеми, проведене нами у попередніх публікаціях [7; 11-12] і працях Л. Лебедик [1-10; 13-15] показало, що увага сучасних дослідників зосереджується здебільшого на розкритті методів і прийомів підвищення якості підготовки фахівців, однак слабо вивченими залишаються питання узгодження системи підвищення кваліфікації фахівців з міжнародними стандартами якості.

Маємо на меті виокремити чіткі критерії оцінювання якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти з урахуванням міжнародних стандартів якості.

У результаті курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти у 2020–2022 роках (на базі Полтавського базового медичного коледжу, Полтавського комерційного технікуму, Чугуєво-Бабчанського фахового лісового коледжу, Відокремленого структурного підрозділу «Тернопільський фаховий коледж Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя», Відокремленого структурного підрозділу «Хорольський агропромисловий фаховий коледж Полтавської державної аграрної академії», Лубенського лісотехнічного коледжу, фахового медико-фармацевтичного коледжу Української медичної стоматологічної академії, Херсонського базового медичного коледжу, Полтавського фахового коледжу підприємництва і ресторанного бізнесу) нами, на основі міжнародних стандартів ISO, розроблена двовимірна матрична модель якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти, у якій по вертикалі подані компоненти складників якості (якість змісту, якість технологій, якість оцінювання, якість

організації, якість персоналу), а по горизонталі – розгортання кожного елемента за цими складниками. Елементами системи якості взяті: 1) аналіз запитів слухачів курсів (вхідний рівень); 2) управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників; 3) ідентифікація і відслідковування; 4) управління контролем; 5) форми і способи збереження документів; 6) вихідний контроль якості; 7) обслуговування; 8) статистичні методи.

У результаті застосування означеної моделі, адміністратори і викладачі закладів фахової передвищої освіти наголосили на перевагах курсів: кращих умовах для навчання, його інтенсифікації і можливості працювати у власному темпі, контролювати себе, швидко знаходити необхідну інформацію (через систему гіперпосилань) тощо; навчанні «перекладання рутинних функцій» на комп'ютер – перевірку знань студента, пояснення простих тем, доповнення електронної версії підручника, ведення документації тощо.

Отже, запропонована нами матрична модель дозволить виявляти сильні і слабкі сторони підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти і вводити до нього необхідні зміни.

Список використаних джерел

1. Лебедик Л. В. Використання інформаційних технологій для забезпечення якості системи підготовки викладача вищої школи в умовах магістратури. *Інформаційні технології – 2017*: зб. тез IV Всеукр. наук.-практ. конф. молодих науковців, 18 трав. 2017 р., м. Київ / відповід. за вип.: М. М. Астаф'єва, Д. М. Бодненко, В. П. Вембер, О. М. Глушак, О. С. Литвин, Н. П. Мазур. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. С. 132-134.

2. Лебедик Л. Компоненти моделі професійної компетентності викладача вищої школи як основа для моніторингу якості системи його підготовки. *Дидаскал* : часопис : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: сучасний стан і перспективи», 12-13 листоп. 2019 р. Полтава, 2020. № 20. С. 35-38.

3. Лебедик Л. В. Моніторинг якості педагогічного професіоналізму магістрів економіки. *Вища освіта України*. Додаток 2 до №3, т. III (28). 2011. Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 129-135.

4. Лебедик Л. В. Моніторинг якості системи підготовки викладача вищої школи. *Гуманітарний вісник ДЗВО «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Дод. 1 до Вип. 36. Т. II (62). : Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К. : Гнозис, 2015. 540 с. С. 465-473.

5. Лебедик Л. В. Моніторинг якості системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти*: зб. матеріалів II

регіональної наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, Україна, 20 листоп. 2018 р.). / укладачі: Брик Р. С., Дідух Т. Г. Тернопіль, 2019. С. 35-42.

6. Лебедик Л. В. Оцінювання культури вищого навчального закладу через якість здоров'язбережувального середовища. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості* : зб. статей за матеріалами IV Міжн. наук.-практ. онлайн-конф. (Слов'янськ, Україна, 23-24 берез. 2017 р.) у 2 т. / гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ : ДЗВО «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. Т. 1. С. 495-500.

7. Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю., Стрельников М. В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін: Навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Полтава : АСМІ, 2020. 303 с. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/15703>

8. Лебедик Л. В. Сучасні наукові підходи до якості підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Якість вищої освіти: сучасні тенденції та перспективи розвитку освітньої діяльності вищого навчального закладу*: матеріали XLI Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 18-19 лют. 2016 р.). Полтава : ПУЕТ, 2016. С. 200-203.

9. Лебедик Л. В. Управління якістю здоров'язбережувального середовища в закладах освіти територіальних громад. *Проблеми, досвід та вдосконалення методичної роботи у закладах освіти* : матеріали Усеукр. наук.-практ. конф. (24 листоп. 2021 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ФОП Петров В. В., 2021. 455 с. С. 274–280.

10. Лебедик Л. В. Формування громадянської культури особистості через якість демократичного середовища закладу освіти. *Формування громадянської культури в Новій українській школі: традиційні та інноваційні практики* : збірник матеріалів конференції / За заг. ред. Г. Л. Єфремової, С. М. Луценко, Л. П. Іващини. РВВ СОІППО, Суми, 2020. 469 с. С. 296-301.

11. Стрельников В. Ю. Критерії якості підготовки фахівців у закладах освіти. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти* : зб. матер. II регіональної наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 20 листоп. 2018 р.) / укл. : Брик Р. С., Дідух Т. Г. Тернопіль : ТОКІППО, 2019. С. 73-79.

12. Стрельников В. Ю. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти із застосуванням технології акселеративного навчання. Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи : збірник тез доповідей II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (20 квіт. 2021 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2021. 191 с. С. 175-177.

13. Lebedyk L. Professional competence of masters of pedagogics higher school // Theory and Practice of Contemporary Management : Materials of I International Scientific-Practical Conference, (Batumi, 17-18 October, 2014) /, p.h. Tbilisi, Universal, 2014. P. 292-296.

14. Lebedyk L. V. 1.15. Structural components and functions of projecting activity of future high school teachers. Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 155-162. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8840>

15. Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira. The formation of the humanistic position of the student in the educational process. Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment, Volume 8. № 3. 2020. pp. 472-484.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ З УРАХУВАННЯМ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО АСПЕКТУ

Ступницька Н. М.

Оволодіння мовою і мовленням – необхідна умова формування соціально активної особистості. Мовлення є не лише засобом спілкування, але й засобом мислення, носієм свідомості, пам'яті, інформації, засобом управління своєю поведінкою. Проблема мовленнєвої підготовки майбутнього спеціаліста будь якої сфери включає в себе поняття мовленнєвої компетенції, яка сьогодні є однією з провідних базисних характеристик особистості, одним із найважливіших виявів її цілісності й самодостатності. Саме тому питання формування комунікативної компетенції викликає зацікавленість широкого кола фахівців і знаходить своє відображення у багатьох наукових роботах, що свідчить про актуальність цієї проблеми.

Доречно зазначити, що поняття комунікативної компетенції ввійшло у науковий обіг у 1972 р. завдяки американському лінгвісту Д. Хаймзу на противагу теорії мовної компетенції Н. Хомського [4].

Під комунікативною компетентністю Б.Ф. Беляєв [1] розумів здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вона, на думку автора, передбачає вміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню.

Комунікативна компетентність, на думку Н.В. Чепелевої [5], формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки в процесі безпосередньої взаємодії, але й також опосередкованої, у тому числі з літератури, театру, кіно, з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби

їх вирішень. У процесі опанування комунікативною сферою людина запозичає з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм.

Мета даної статті полягає у тому, щоб продемонструвати комплексний характер поняття комунікативної компетенції та необхідність врахування культурологічного аспекту для її формування.

На нашу думку, комунікативну компетенцію слід розглядати як здатність людини розуміти та відтворювати мову не тільки на рівні фонологічних, лексико-граматичних і країнознавчих знань та мовленнєвих умінь, а й відповідно до різноманітних цілей та специфіки ситуації спілкування.

Ми вважаємо, що, для мовленнєвого спілкування недостатньо лише знати систему мови на всіх її рівнях, володіти правилами породження речень, сконструйованих відповідно до граматичних норм, але й необхідно, крім того, адекватно завданням і ситуації спілкування здійснювати свій вплив на співрозмовника і відповідно до цього вживати мовленнєві висловлювання. Отже, комунікативну компетенцію ми визначаємо як індивідуальну динамічну категорію, у якій відбивається єдність мови і мовлення особистості.

На основі мовної й мовленнєвої компетенції формується комунікативна. Під комунікативною компетенцією розуміється комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування [2, 89]. Комунікативна компетентність передбачає насамперед уміння людини спілкуватися з іншими людьми, використовувати відповідні засоби виразності та ініціативні прояви. Опорою в цих мовленнєвих діях стають формули мовленнєвого етикету, які є невід'ємним чинником комунікації. Тому формування комунікативних умінь насамперед починається із засвоєння формул мовленнєвого етикету, призначених для обслуговування найрізноманітніших мовленнєвих ситуацій: вітання, знайомства, вибачення, подяки, прохання, привернення уваги, згоди, відмови, заборони, побажання, телефонної розмови тощо. Проте знання мовленнєвих штампів для забезпечення комунікації в конкретній ситуації ще не свідчить про сформоване уміння.

Включення культурологічного компонента у зміст навчання іноземної мови сприяє збільшенню фонових знань про національно-культурні особливості іншої країни. У силу комунікативної спрямованості іноземної мови вдосконалюються комунікативні вміння адекватно виражати свої думки, бажання, наміри відповідно до норм етикету, прийнятим в країні досліджуваної мови, розвиваються особистісні якості, що виражаються в здатності до поваги та прийняття проявів чужої культури.

Спостерігаючи за навчальною діяльністю здобувачів вищої освіти, допомагаючи їм у поступі до підвищення фахового рівня, хочеться відзначити, що мовлення деяких з них, і комунікативні вміння зокрема, є

далекими від вимоги часу і від того рівня, з яким молода особа повинна закінчувати заклад вищої освіти. Ще багато здобувачів вищої освіти нехтують літературною мовою, віддаючи перевагу суржику, просторічній мові, на заняттях почувають себе невпевнено, коли виникає потреба висловити власну думку довго шукають потрібне в конкретній комунікативній ситуації слово. Серйозними недоліками мовленнєвої поведінки більшості студентів є невміння публічно виразно читати, декламувати, виголошувати зв'язний текст, спонтанно включатися у розмову і підтримувати її.

Зібраний в даній статті матеріал дозволяє зробити висновок, що комунікативна компетенція є комплексним поняттям і культурологічна компонента є невід'ємною складовою для її формування. У зв'язку із багатоаспектністю цієї проблеми ми вбачаємо можливість для подальшого її дослідження.

Список використаних джерел

1. Беляев Б. В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка: пособ. для препод. и студентов. Москва : Просвещение, 1964. 136 с.
2. Богуш А. М. Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. Одеса : ПНЦ АПН України, 2003. 335 с.
3. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов. *Русский язык за рубежом*. 1990. №4. С. 54-60.
4. Хомский Н. Язык и мышление. Москва : Прогресс, 1972. 164 с.
5. Чепелева Н. В. Становлення професійної компетентності в системі вузівської підготовки практичних психологів. *Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія: матеріали методологічного семінару АПН України*, 12 листопада 1998 р. Київ : Гнозис, 1998. 605 с.

ВПЛИВ ІМІДЖЕВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ НА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВЧИТЕЛЯ

Суботіна О. С., науковий керівник – проф. Ворожбит-Горбатюк В. В.

У повсякденні ми часто чуємо слово «імідж», що він дуже важливий для соціально-активної людини та й загалом для особистості. Але що ж таке «імідж» та як його розвивати?

Саме такі запитання ми поставили собі минулого року, коли обирали дисципліни вільного вибору і побачили такий предмет як «Іміджеві технології в освіті» (далі – ІТВО). Зацікавившись власним професійним розвитком та іміджем, ми вирішили обрати саме цю дисципліну.

Наприкінці вивчення цієї дисципліни ми вже можемо зробити певні висновки та відповісти на власні запитання, поставлені ще на першому році навчання.

Що ж таке імідж? Імідж – це сформований образ людини, в якому виділені характеристики, що впливають на оточення. Ці характеристики можуть бути різними: від рис характеру до правильної вимови, зовнішнього вигляду та гарної ходи [2].

Іміджеві технології – невід’ємна складова роботи вчителя, оскільки повагу та увагу учнів необхідно завоювати. Не тільки дітей, але й дорослих необхідно зацікавити. Монотонна мова, сутулість, неохайна зовнішність – вороги не тільки вчителя, а й будь-якої людини, бо більшості приємно бачити перед собою впевнену в собі та своїх діях особистість [4].

Опанування вчителем мовної культури та правил ділового спілкування передбачає налаштування взаємин з учнями, їхніми батьками, колегами. У XXI сторіччі, коли більша частина спілкування перепадає саме на месенджери та онлайн-платформи, а діти й дорослі не знають етики віртуального спілкування.

ІТвО пояснює майбутнім вчителям нюанси ведення акаунтів у соціальних мережах, спілкування з дотриманням правил і норм педагогічної культури. Передусім учитель для учнів – приклад життєвого досвіду, котрий так чи інакше дитина може перейняти на себе [1].

Іміджеві технології навчають коригувати власну поведінку, висвітлювати свої виграшні сторони та не боятися визнавати програші, тобто ця дисципліна вирощує адекватну самокритику, без якої особистісний розвиток неможливий.

За часи вивчення іміджевих технологій ми збільшили власну креативність, зрозумівши, що її можна і треба розвивати, бо завдяки їй буде цікаво на уроках та у житті.

Імідж – це не тільки про роботу у школі, він супроводжує нас усюди. Власний стиль, гумор, оригінальні думки будуть йти з нами пліч-о-пліч усе життя, саме тому треба працювати над ним упродовж життєвого шляху [3].

Стосовно пропозицій або недоліків важко виділити щось, оскільки через дистанційне навчання ми не змогли опрацювати деякі методи та засоби взаємодії, тому найяскравішим пропозицією до наступних здобувачів цієї дисципліни – не зволікайте зі втіленням отриманих знань у життя.

Кожна теорія повинна підкріплюватися практикою. Іміджеві технології в освіті дають чудову базу теоретичних знань, але їх потрібно розвивати та використовувати у повсякденні.

Список використаних джерел

1. Афанасьєв І. Діловий етикет. Етика ділового спілкування. Київ : Альтерпрес, 2003. 368 с.

2. Барна Н. В. Іміджологія: навч. посіб. для дистанційного навчання / За наук. ред. В. М. Бебика. Київ : Університет «Україна», 2008. 217 с.
3. Бугрим В. В. Імідж чи образ? А може уявлення про...? Київ : 2000. С. 57-67.
4. Головаха Є. І., Паніна Н. В. Психологія людського взаєморозуміння. Київ : Інститут соціології НАН України, 2002. 223 с.

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Суліменко О. М., Анголенко В. В.

Повномаштабне вторгнення росії в Україну, призвело до того, що значна кількість людей була змушена покинути власні домівки та переїхати у більш безпечні області України або виїхати за кордон, що стало викликом для соціальної сфери та надало пріоритетності питанням, які пов'язані з соціально-правовим захистом дітей, зокрема дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Означена проблема стала важливою частиною порядку денного як національної, так і міжнародної спільноти. Тому становлення та розвиток неформальної освіти фахівців соціальних служб набуває надзвичайної важливості та своєчасності.

Проблема неформальної освіти досліджувалася багатьма науковцями, а саме: В. Давидова, Р. Дейв, С. Коваленко, Н. Ничкало, О.Огієнко, О. Паращук, Е.Фор, Е. Хьюмел, та ін.

Неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій [1]. Це можуть бути тренінги, лекції, вебінари, онлайн заняття тощо. Отже, можна зазначити, що неформальна освіта є доповненням і продовженням діючих освітніх програм.

Необхідно підкреслити, що неформальна освіта є однією із важливих форм розвитку компетентностей, набутих у формальній освіті та розвитку нових (вміння володіти собою у стресових ситуаціях, здатність критично мислити, працювати в команді, вміння вчитися, потреба у навчанні та ін.), що суттєво підвищить конкурентноздатність фахівців соціальних служб.

Для фахівця соціальних служб неформальна освіта по-перше, дає можливість розширити свою професійну компетентність, а по друге задовольнити власні освітні інтереси, що в сукупності підвищить якість надання соціальних послуг.

Головними факторами у залученості фахівців соціальних служб до навчання є час (тривалість та інтенсивність), готовність до мобільності та

доступу до мережі Інтернет, інформованість щодо проведення освітніх заходів.

З огляду на вразливість та потреби дітей слід зазначити, що саме діти потребують особливого захисту.

На сьогодні неформальна освіта для фахівців соціальних служб представлена:

– чат-ботом «Дитина не сама», який передбачає пропозицію прихистку дитині, повідомлення про загублену або знайдену самотню дитину, надання інформації про міжнародні організації [2];

– інформаційною сесією «Організація захисту прав дітей в період дії воєнного стану», організованої Регіональним офісом «U-LEAD з Європою» [3];

– вебінарами, організованими Координатором проектів ОБСЕ в Україні спільно з Мінсоцполітики на тему «Соціально-психологічна допомога сім'ям з дітьми в умовах війни»[4];

– проектом ЮНІСЕФ «Моніторинг потреб та підтримка дітей в умовах війни» [5] та ін.

Отже, на сьогодні існує багато можливостей задоволення освітніх потреб у саморозвитку та самоосвіті фахівців соціальних служб. Фахівець соціальних служб є менеджером власного професійного зростання, становлення професійної успішності відповідно до професійних потреб та інтересів.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII
URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?find=1&text=%D0%BD%D0%B5%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0#w1_1 (Дата звернення 22.05.2022).

2. В Україні запрацював чат-бот «Дитина не сама» для допомоги дітям в умовах війни. URL: <https://suspihne.media/215023-v-ukraini-zapracuvav-cat-bot-ditina-ne-samadla-dopomogi-ditam-v-umovah-vijni/> (Дата звернення 22.05.2022).

3. Соціальний захист дітей, які постраждали через агресію рф: експерти U-LEAD надали роз'яснення.
URL: <https://decentralization.gov.ua/news/14897?page=3> (Дата звернення 22.05.2022).

4. Мінсоцполітики спільно з Координатором проектів ОБСЕ в Україні розпочало серію вебінарів щодо соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми в умовах війни" URL: <https://www.msp.gov.ua/news/21821.html> (Дата звернення 22.05.2022).

5. Обговорили питання підготовки сімей, які виявили бажання прийняти у своїх сім'ях дітей, які у зв'язку з воєнною агресією залишились

без батьківського піклування. URL: <https://www.msp.gov.ua/news/21783.html>
(Дата звернення 22.05.2022).

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Темченко О. В., Жовтун Т. С.

Українська освіта сьогоденної доби перебуває в стані динамічних змін. Про це, зокрема, свідчить прийняття низки Законів України («Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» тощо), розроблених на базі Концепції «Нова українська школа». Ними проголошується курс на впровадження компетентнісного підходу в освіті, що передбачає всебічний розвиток, виховання та соціалізацію особистості.

Зокрема, метою загальної середньої освіти є виховання особистості, здатної до жити в суспільстві, цивілізованій взаємодії з природою; такої, що прагне до самовдосконалення й навчання впродовж життя, вміє здійснювати свідомий життєвий вибір.

Досягнення такої мети можливе за умови сформованості протягом усього часу навчання ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, а саме: вільного володіння державною мовою; здатності спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математичної компетентності; компетентності у галузі природничих наук, техніки та технологій; інноваційності; екологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей; навчання впродовж життя; громадянської та соціальної компетентностей, пов'язаних з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурної компетентності; підприємливості та фінансової грамотності; інших компетентностей, передбачених стандартом освіти [1].

Сформувати особистість, яка володіє усіма, названими вище, компетентностями можна лише за рахунок реалізації високоякісних процесів. Саме на забезпечення такої якості спрямовується робота закладів освіти всіх рівнів.

Так, не зважаючи на складні обставини, в яких сьогодні працюють заклади загальної середньої освіти, вони прагнуть реалізувати на практиці всі положення, закладені в систему забезпечення якості освіти.

Це стосується охоплення навчанням здобувачів освіти, не залежно від їх місця перебування (в Україні чи за її межами).

Сьогодні вчаться не лише учні, оволодіваючи основами наукових знань. Вчителі задля забезпечення якості освіти також включились в активний процес самовдосконалення. Найбільше це стосується питань

надання освітніх послуг в дистанційному режимі, що пов'язано спочатку з введенням карантину через поширення коронавірусу, пізніше – введенням військового стану в державі.

Перед педагогами постало запитання, як у таких умовах не просто забезпечити виконання освітніх стандартів, а й зберегти інтелектуальний потенціал держави в особі добре підготовлених випускників, як не втратити покоління дітей, вимушених через обставини тимчасово покинути межі Батьківщини?

Вчителі оволодівають (часто самостійно) сучасними ІКТ, засобами створення електронних версій уроків тощо.

Так, педагоги Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 37 Харківської міської ради під час війни знаходяться на постійному зв'язку зі здобувачами освіти, надаючи їм, насамперед психологічну підтримку, враховуючи психічний та емоційний стан дітей.

Змінено й методи навчання. Переважними стали проблемні й пошукові вправи, творчі роботи. Педагоги широко використовують матеріали Інтернет-мережі. На думку вчителів, важливим у цих складних умовах є живе спілкування. Саме тому досить часто організуються Zoom-конференції, Meet-конференції, заняття в Google Classroom тощо.

У такий спосіб організовані заняття дають можливість не лише забезпечувати виконання навчальних програм, а, що не менш важливо – формувати громадянську та соціальну компетентності здобувачів освіти, відчуття причетності до всього, що відбувається в державі, відповідальності за її майбутнє.

Список використаних джерел

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладі загальної середньої освіти. Київ : Державна служба якості освіти, 2019. 240 с.

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СІМЕЙНИХ ВИХОВАТЕЛІВ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Ткаченко Л. М.

Одним із головних завдань педагогічного фахового коледжу є підготовка майбутніх конкурентоспроможних вихователів. У світлі сучасних вимог якість професійної підготовки майбутніх вихователів залежить від сформованості професійної компетентності.

Практична підготовка передбачає знайомство з педагогічним досвідом багатьох поколінь педагогів і вихователів, осмислення його доцільності для вирішення завдань спрямованих на розвиток особистості дитини. При цьому

велике значення надається формуванню особистісних якостей здобувача освіти на основі становлення його світогляду, особистого ставлення до діяльності педагогів-майстрів. Майбутні вихователі знайомляться з яскравими подіями та аналізують їх професійний досвід, становлення та розвиток педагогічної системи.

Важливою складовою освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта» є переддипломна педагогічна практика у закладі фахової передвищої освіти, яка містить різні види практики з додаткових кваліфікацій. Програмою педагогічної практики з додаткової кваліфікації «Сімейний вихователь» передбачено закріплення теоретичних знань з освітніх компонентів професійного спрямування «Психологія сімейного виховання», «Родинна педагогіка» та удосконалення практичних умінь щодо розробки конспектів занять, розрахованих на індивідуальну роботу з дітьми у сімейному колі, діагностику психолого-педагогічних особливостей дітей-дошкільників різних вікових періодів, аналіз і оцінку виховного потенціалу сім'ї та підготовки дидактичного матеріалу до занять.

Виконанню завдань педагогічної практики передують системна робота викладачів з фахових освітніх компонентів з додаткової кваліфікації протягом двох навчальних років, поточна практика та проведення ознайомчих консультацій під час підготовки до роботи.

Під час виконання практичних завдань майбутні вихователі використовують методичну, художню літературу, виготовляють різні види наочності, атрибути та дидактичний матеріал до ігор, обирають комплекси психогімнастик та хвилинок відпочинку з урахуванням виду і змісту занять.

Під час переддипломної педагогічної практики з психології сімейного виховання здобувачі освіти готують конспекти занять за темами: «Щирі слова привітання», «Нумо, знайомитись!», «Я умію спілкуватись, я умію домовлятись», «Все починається з добра», «Мій настрій», «Загадковий світ емоцій», «Дружбу треба берегти», «Пригоди в загадковому місті», «Ввічливі і чемні-всім приємні», «Будемо дружити й один одним дорожити», «Правда і брехня», «Добро, як сонце, гріє», «Мої улюблені іграшки» та інші. Саме такі заняття спрямовані на розвиток у дітей таких важливих і необхідних якостей як доброта, милосердя, турбота один про одного, покращення настрою дітей, створення позитивної атмосфери у дитячому колективі, розуміння власного «Я», формування уміння керувати власними емоціями, викликали бажання у дітей робити добрі справи. Під час підготовки конспектів занять здобувачі освіти використовують художнє слово, ігри-бесіди, різноманітні вправи («Покажи настрій», «Привітайся з другом», «Подарунок Акварельки», «Веселий колобочок» тощо), а також різні ігри розвивального характеру («Добре-погано», «Чарівне пір'ячко», «Закінчи речення» та ін.), які спрямовані на створення позитивного емоційного настрою, забезпечують бажання до спілкування, врахування індивідуальних особливостей кожної дитини.

Під час переддипломної педагогічної практики з родинної педагогіки здобувачі освіти готують конспекти занять за власним вибором з таких тем: «Моя сім'я – моя родина», «Люби свою родину – вона в тебе єдина», «Родинне дерево моєї сім'ї», «Найдорожча в світі мама», «Найкращий у світі татусь», «До батьків з повагою звернуся, чемності навчуся», «Мої любі братики й сестрички», «Хто бабусю і дідуся має, той потіху знає», «Професії моїх батьків», «Звичаї, традиції, свята моєї родини», «Свято Великодня в моїй сім'ї» та інші, які спрямовані на розширення у дітей знань про сім'ю, членів родини, формування дружніх родинних стосунків, виховання любові, поваги та шанобливого ставлення до членів родини, прагнення допомагати їм у повсякденних справах. Ефективності занять сприяють використання здобувачами освіти художнього слова, прислів'їв, приказок, оповідань на морально-етичні теми, відео та аудіо матеріали, дидактичні ігри.

В основу професійної підготовки закладена цілісність, перспективність і творчість. Підготовка сучасних вихователів закладів дошкільної освіти є одним з найважливіших завдань, адже формує фахівців, яким доручене найцінніше – особистість майбутньої людини. Саме виконання завдань практичного навчання сприяє ефективній підготовці здобувачів освіти до сприймання нового матеріалу, активізують їхню пізнавальну діяльність, підвищують мотивацію до навчання, створюється ситуація успіху, яка стимулює діяльність майбутніх вихователів на кожному етапі навчальної діяльності, зростає їх педагогічна техніка, збільшується кількість педагогічних прийомів, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Додаткова кваліфікація «Сімейний вихователь» є на сьогодні актуальною та конкурентоспроможною, має особливе значення для забезпечення допомоги сім'ї у вирішенні освітньо-виховних завдань.

Список використаних джерел

1. Базелюк В.Г. Розвиток конкурентоспроможного фахівця в коледжі. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. пр. НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. В. В. Олійник; редкол. : Н. Бібік [та ін. Київ: Юстон, 2019. Вип. 8 (37). С.10-23.

2. Беленька Г. В. Сучасні підходи до питань формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. пр. : наук. зап. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2012. Вип. 5 (48). С. 99-101.

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОМАШНЬОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ У ШКОЛІ ПЕРШОГО СТУПЕНЯ

Толмачова І. М., Шкандрет В. Ю.

Вимоги до забезпечення розвитку особистості молодшого школяра зумовлюють зміни в освітянській галузі. Одне із завдань Нової української школи – виховання особистості, яка хоче та може самостійно та усвідомлено будувати власну освітню траєкторію. Важливе значення у реалізації цього завдання належить домашній навчальній роботі.

Мета дослідження – схарактеризувати педагогічні аспекти організації домашньої навчальної роботи у школі першого ступеня в контексті сучасних викликів.

Домашня навчальна робота – одна з обов'язкових форм організації освітнього процесу. Проблематикою даного питання займалося багато вчених та практиків. Так, у одних працях ця проблема є об'єктом спеціального дослідження (В. Паламарчук, З. Попова та ін.); в інших – висвітлено методичні умови ефективної організації самостійної діяльності учнів (М. Ржецький, З. Шабаліна та ін.).

У педагогічній науці усталеними є два поняття – «домашня навчальна робота» та «домашні завдання», які групою дослідників уживаються як синонімічні, а низкою дослідників розрізняються. С. Гончаренко домашню навчальну роботу тлумачить як самопідготовку – самостійне вивчення учнем нового матеріалу, самостійне спостереження, проведення дослідів, виготовлення наочних посібників, написання творчих робіт [1, с.139]. Що стосується поняття «домашні завдання», то воно трактується дещо інакше і, на нашу думку, вужче – це складова частина навчального процесу, що полягає у виконанні учнями за завданням учителя самостійної навчальної і практичної роботи після уроків [1, с.138].

Домашню навчальну роботу відносять до позаурочних форм навчання. Науковцями визначено: мету, функції, види домашньої навчальної роботи тощо.

Метою домашньої навчальної роботи є формування комплексу компетентностей у молодших школярів.

Домашня навчальна робота виконує наступні функції: розвивальну, навчальну, виховну, самоосвітню, дослідницьку, інформаційно-пізнавальну, зворотнього зв'язку.

Види домашньої навчальної роботи: за характером пізнавальної діяльності – репродуктивна і творча; по навчальних діях – виконання вправ і завдань, робота з підручником, спостереження і досліди, читання додаткової літератури, підготовка доповідей і повідомлень, виготовлення посібників тощо.

Організація домашньої навчальної роботи ґрунтується на таких основних дидактичних принципах: активності і самостійності навчальної

праці учнів; доступності і науковості змісту; систематичності; урахування індивідуальних особливостей школяра тощо.

Тривалість виконання завдань для самопідготовки учнів у позанавчальний час не рекомендується більше 1 години у 3–5 класах. Учням 1–2 класів не рекомендуються обов'язкові завдання для самопідготовки у позанавчальний час [3].

При визначенні обсягів домашніх завдань необхідним є врахування темпу і ритму роботи учнів, навантаження їх навчальною роботою цього та наступного днів, стану їхнього здоров'я.

Добір завдань для домашньої навчальної роботи, види завдань та інструктаж щодо їх виконання (повний, стислий, конкретний тощо) вчитель продумує завчасно і фіксує в поурочному плані-конспекті уроку.

У сучасному освітньому процесі педагогічна діяльність ґрунтується на ідеях дитиноцентризму, компетентнісного та діяльнісного підходів. Дану тенденцію відображено в «Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Зокрема, у трудовій функції Б «Забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі і родині» серед умінь учителя виділено: формулювати мету і завдання теми, уроку та інших організаційних форм навчання освітніх галузей; організовувати навчання у різних формах; враховувати вікові особливості учнів у процесі організації навчальної взаємодії і зворотнього зв'язку; надавати чіткі і зрозумілі батькам поради та рекомендації щодо підтримки навчальної діяльності учнів за межами навчального закладу [2].

Вважаємо, що ефективність домашньої навчальної роботи суттєво підвищується, якщо педагог: чітко розуміє розвивальний, виховний та навчальний вплив певного виду роботи; дотримується організаційних вимог до її проведення; враховує вікові особливості молодших школярів; розглядає дану форму навчання в контексті забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії; в ході уроків привчає учнів до самопідготовки (алгоритми, схеми, інструкції, пояснення дій, усвідомлений вибір варіантів відповідей) та здійснює в системі зворотній зв'язок щодо результатів даної роботи; забезпечує педагогічне просвітництво батьків, або осіб, що їх замінюють, в означеному напрямку тощо.

Обов'язковим елементом організації домашньої навчальної роботи в початковій школі виступає взаємодія з батьками, зокрема, педагогічне просвітництво. Важливо переконати батьків у тому, що організація робочого місця вдома, дотримання оптимального режиму виконання домашніх завдань, їхня посильна допомога і контроль за виконанням сприятимуть досягненню мети домашньої навчальної роботи.

Вчителеві доречно розробити пам'ятки для учнів, як треба виконувати певні види домашніх завдань, і для батьків про те, як необхідно допомагати при виконанні дітьми домашньої навчальної роботи.

Педагог повинен знайомити батьків із основними програмовими результатами з певних навчальних предметів, індивідуально повідомляти про результати виконання домашніх завдань.

До ефективного досвіду організації домашньої навчальної роботи доречно відвести: індивідуальні бесіди та консультації із батьками; організацію тематичного спілкування в месенджерах; консультування в умовах дистанційного навчання; реалізацію внутрішньопредметної та міжпредметної інтеграції, використання роздаткових та цифрових матеріалів.

Отже, домашня навчальна робота виступає одним із важливих засобів формування комплексу компетентностей в молодших школярів у відповідності до Концепції Нової української школи. Науковцями визначено мету, функції та види домашньої навчальної роботи як позаурочної форми навчання. У нормативних документах представлено організаційні вимоги до проведення домашньої навчальної роботи та надано систему методичних порад для вчителів в означеному напрямку.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у розробці комплексу домашніх завдань із навчального предмета «Математика» задля реалізації інтегрованого навчання в ході основного циклу початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник: вид. 2, доповнене й виправлене. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

2. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 10.05.2022).

3. Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти: Наказ МОЗ від 25.09.2020 №2205. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#n15> (дата звернення: 10.05.2022).

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Туріна М. Г., Мочан Т. М.

Необхідність морального виховання молодших школярів є вкрай актуальною проблемою в умовах сьогодення. Провідним завданням сучасної школи є формування гармонійної, духовно багатой та національно свідомої особистості. Перед закладами освіти постає завдання – підготувати

громадянина держави, здатного самостійно оцінювати життєву ситуацію і будувати своє особисте й професійне життя.

Проблема морального виховання набуває дедалі більшої гостроти як глобальна. Вона однаково хвилює громадськість, педагогів, батьків, уряди багатьох країн світу. Своєчасне моральне виховання дітей конче необхідне для оздоровлення суспільства. Ефективність процесу морального виховання значною мірою залежить від узгодження зусиль усіх виховних інститутів [1].

Моральне виховання особистості являє собою динамічний, цілеспрямований процес, який забезпечує зростання якісних змін особистості до рівня, який відповідає потребам сучасного суспільства. Завданням морального виховання є виховання доброти, готовності допомогти будь-якій людині, здатність співчувати та діяти за принципами загальнолюдської моралі.

Особливого значення для морального виховання має початкова школа, через те, що саме молодший шкільний вік є сприятливий для засвоєння моральних знань і цінностей та формування поведінки. В цей вік закладається підґрунтя для світосприйняття, формується моральна сфера, усвідомлюється необхідність моральних якостей та цінностей. Знання та вміння, які людина отримала у молодшому шкільному віці стають фундаментом для формування життєвих ідеалів, стійких та благородних звичок і переконань. Великий шлях у своєму індивідуальному розвитку дитина проходить саме у початковій школі. До того ж моральне виховання впливає не лише на подальше успішне навчання у школі, а й формує життєву позицію, стає підґрунтям для успішної майбутньої діяльності та поведінки продовж усього життя.

О. Савченко зазначає, що молодший шкільний вік – надзвичайно значущий період у житті людини. У ньому яскраво виявляються риси дошкільного дитинства і типові особливості школяра. Цей вік багатий прихованими можливостями розвитку, які важливо своєчасно помічати і підтримувати [4].

Молодший шкільний вік є визначальним у моральному вихованні. В цьому віці з'являються відхилення у моральному розвитку, такі негативні якості як жорстокість, заздрість та агресія. Проте, не можна вважати що моральний розвиток дитини залежить тільки від виховних впливів, які здійснюються у шкільному середовищі. Передусім моральне виховання розглядається, як виховна діяльність школи з родиною, яка впливає на формування моральних норм дитини, поведінку в соціумі, ставлення до оточуючих. Крім того на формування моральних цінностей та якостей впливають також: соціальне середовище, різні види діяльності, типи спілкування, статеві відмінності дітей та соціальна ситуація.

Загально визнано, що в основу морального виховання є духовний розвиток особистості, засвоєння нею визначених норм загальнолюдської моралі, а саме: совість, відповідальність, сором'язливість, любов, воля, віра тощо. Так, освітній заклад є фундаментальною ланкою в системі

морального виховання молодших школярів. Роки навчання в початковій школі – це особливі, першорядні у виховному й особистісному відношенні [2].

Значну роль у моральному вихованні школярів відіграє педагог. Моральні якості вчителя стають для учнів прикладом поведінки, прикладом для наслідування. Провідною роллю педагога у виховному процесі є сприяння засвоєнню підростаючим покоління моральних норм суспільної поведінки. Серед першочергових моральних рис характеру учнів початкової школи варто назвати: гуманність, любов до праці, бережливе ставлення до природи, пошану до старших, чесність, ввічливість, патріотизм, правдивість тощо. Сучасний педагог повинен навчати дітей молодшого шкільного віку: важливим елементам культури поведінки сучасної людини, умінню слухати, доводити свою думку та аналізувати наслідки як добрих так і поганих своїх вчинків.

Як відомо, знання моральних норм і правил ще не є гарантією вихованості. Критерієм морального виховання можуть бути лише реальні вчинки, їх спонукальні мотиви. Готовність свідомо дотримуватися норм моралі можуть бути виховані тільки в процесі тривалої практики самої дитини, тільки вправляючись у моральних вчинках.

Ефективність морального виховання також залежить від використання методів виховного впливу. Найважливішими методами виховного впливу у початковій школі є бесіда, розповідь, роз'яснення дискусія, приклад, переконання, навіювання тощо. Ці методи впливають на формування свідомості і виховують у школярів систему поглядів та переконань, вчать аналізувати свій життєвий досвід.

Актуальність проблеми морального виховання дітей молодшого шкільного віку говорить про те, що питання моральності є провідним структурним компонентом загальної системи процесу виховання. Дитина набуває моральних цінностей тільки при умові, коли вона стає активним учасником процесу формування своєї особистості. В той же час її формування та розвиток потребує цілеспрямованого та систематичного впливу [3].

Отже, становлення молодшого школяра як особистості неможливе без засвоєння моральних цінностей і якостей, вміння самостійно розв'язувати моральні проблеми, володіння моральною саморегуляцією, здобуття моральної зрілості та виховання поведінки у соціумі.

Список використаних джерел

1. Дубровська Л. О., Дешко О. О. Формування моральних якостей молодших школярів: теоретичний аспект. *Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 3. С. 69-74.

2. Пенькова С. Д. Моральне виховання молодших школярів на уроках літературного читання. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2019. Вип. 1. С.143-151.

3. Поліщук О. П. Виховання в учнів початкових класів моральних цінностей у процесі позакласної роботи. *Молодий вчений*. № 4.1 (56.1). 2018. С. 60-63.

4. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання. К. 2009. 226 с.

РОЗВИТОК НАВИЧОК ЧИТАННЯ ПРОТЯГОМ ДИСТАНЦІЙНОГО РЕЖИМУ НАВЧАННЯ

Ульєва Г. М.

Сучасний світ поступово переходить до віртуального виміру соціальних мереж і мереживного спілкування, спочатку здається, що за неможливістю утримати нашу увагу більш ніж на декілька хвилин, як приклад, Тік Ток, Instagram та ін., ми втрачаємо потребу у такій навичці як читання, але чатінг, теж спілкування у інтернаціональних соцмережах, вебінари та тренінги висувають підвищені вимоги до читання найбільш іноземною мовою (мовою міжнародного спілкування – англійською мовою).

Вже декілька років, з появою вірусу COVID-19 та переходом до карантину, з'явилася потреба у дистанційному навчанні, виникли різноманітні моделі освітнього процесу, одна з цих моделей «перевернутий клас», різновид комбінованого навчання. Перевернутий клас чи як його ще називають перевернутий урок – це модель навчання, коли викладач надає матеріал до самостійної проробляння до дому, потім на очному занятті відбувається практичне закріплення матеріалу.

Плануючи урок читання у перевернутому форматі ми повинні враховувати наступні фактори:

1. вік учнів/студентів;
2. рівень знань учнів/студентів;
3. наявність необхідних технічних засобів підтримки;
4. фокусування на уроці або набуття навичок (тобто цілі);
5. об'єм запропонованого тексту;
6. скільки часу на уроці потрібно втратити на offline читання чи розбір домашньої роботи з текстом.

При плануванні уроку перед викладачем постає питання вибору тексту та часу його читання, тобто краще дати текст до дому на самостійне опрацювання чи прочитати й розібрати його протягом заняття у аудиторії. Враховуючи цілі, які переслідують учні/здобувачі освіти, рівень підготовки та знань учнів/студентів, викладач підбирає тексти та призначає завдання

після прочитання матеріалу. Нижче я дозволю собі навести декілька прикладів з особистої практики.

Приклад 1.

Учні/здобувачі освіти навчального рівня знань (A1/A2) старшого шкільного віку або дорослі здобувачі освіти. Ціль: вони повинні уявити загальне розуміння прочитаного тексту, виділити факти та загальну ідею тексту. Надаємо завдання на розуміння, зіставлення і виділення фактів та думок відносно тексту. Беремо текст про екстремальний спорт. Найкраще це здійснити протягом online уроку, одразу вислухати і порівняти думки та висловлювання про текст учнів/студентів.

Приклад 2.

Працюємо з дорослими рівня B1 (intermediate). Як текст беремо два різних за змістом обзору одного і того ж фільму. Ставимо цілю визначити думку кожного автора. Створюємо читання-головоломку. Кожен студент читає по одному абзацу визначає основні плюси/мінуси перед тим як поділитися своєю думкою та розумінням інформації щодо прочитаного. Таке читання-головоломку краще відтворити на online занятті, використовуючи Zoom, а студентів розподілив по сесійним залам.

Коли плануємо урок, виникає питання підбору текстів згідно словникового запасу та рівня складності. Для підбору текстів можливо використовувати сайт, що спеціально призначено для аналізу текстів: <http://www.englishprofile.org/worldlists/text-inspector>. За допомогою цього online ресурсу можливо знаходити тексти у мережі, перевіряти їх на лексику та рівень складності й давати учням для асинхронного читання з затримкою у часі на самостійне опрацювання. Є також гарний англomовний інтернет ресурс на якому можливо прочитати короткі оповідання, залишити відгук та приєднатися до переписки, чи самому опублікувати свій невеликий твір, таким чином об'єднуючи письмо та читання. <http://padlet.com> та www.eastoftheweb.com/shot-stories.

Приступаючи до планування перевернутого уроку з читання, важлива пам'ятати, що навчаючи студентів читанню online ми дотримуємося наступних пунктів:

1. усі основні принципи навчання читанню у аудиторії застосовуються і у дистанційному режимі;
2. плануючи урок – перевернутим чи ні – ми повинні думати про ціль, про яку ми дбаємо та переслідуюмо;
3. використовувати зручне для усіх сторін програмне забезпечення;
4. використовувати різноманітні інтернет ресурси та різне програмне забезпечення для підтримки зацікавленості учнів/студентів;
5. при роботі у класі, прибудь якій можливості використовувати online матеріал;
6. підтримувати, а ще краще провокувати читання студентів поза заняттями.

У випадку, коли Ви для окремого учня або групи учнів підібрали текст чи уривок з книги для самостійного читання, Вам потрібно створити завдання, що будуть корисні, забезпечать розуміння того, що учень/учні прочитали, збільшать та закріплять словниковий запас. Виконуючи завдання учні повинні думати про ключові факти, події, що відбуваються протягом розповідання, персонажі, що задіяні, робити певний прогноз. Приклади таких навідних завдань:

1. попросити учня/студента, щоб він переказав англійською мовою прочитану інформацію за допомогою простих речень;
2. скопіювати ілюстрації або підібрати картинки і попросити студента за їх допомогою розповісти історію;
3. вибрати персонаж і попросити учня/студента від його імені розповісти історію;
4. написати виклад книги або розповіді з помилками і попросити учня/студента їх знайти і виправити;
5. попросити описати місце і персонажів з книги, якщо рівень знань учнів/студентів дозволяє, то і роль персонажів в історії та мотиви їх вчинків;
6. нехай учні/здобувачі освіти напишуть свій кінець історії.

Даючи тексти до самостійного опрацювання та використовуючи такі завдання, з мого досвіду, у дистанційному режимі навчання читання, зокрема у формі «перевернутого класу» можливо отримати результати набагато кращі ніж при очному навчанні. І для цього є декілька причин, ось деякі з них: відсутність дратівливих факторів у вигляді однокурсників/однокласників, використання ефективного медіа забезпечення, аудіо та відео матеріалу, інтенсивне використання цікавих, інформаційно-змістовних online ресурсів, що підвищують зацікавленість учнів/студентів, чітка постановка цілі, зосередженість на занятті, можливість проявляти свої творчі здібності на різноманітних online платформах для спілкування, розширено коло спілкування як серед таких самих учнів (одного рівня знань, словникового запасу) так і з більш присуненими носіями англійської мови та ще багато інших не менш значущих факторів. Тому можна дійти висновку, що дистанційний режим навчання – ще не вирок деградації знань та навчання, навпаки нові можливості поліпшення ефективності викладання англійської мови. Наведені приклади використання інтернет ресурсів допомогли мені протягом карантину підтримати та поліпшити рівень читання учнів та студентів.

Список використаних джерел

1. Christina de la Mare, Tim Falla. Third edition. Solutions Intermediate. Oxford University Press. 2021. 145 p.
2. J. Bergmann, A. Sams. Flip your classroom: Reach Every Students in Every Class Everyday, Eugene, OR: International Society for Technology in Education, 2012.

3. Marta Rosinska, Lynda Edwards, with contributions from Jacek Lagun. Get 200! New edition for Ukraine. CEFR B1-B2. Macmillan Education. 2020. 168 p.

4. National Geographic learning. URL: <http://eltngl.com/assets/html/digitalresources>.

5. R. Walker. Information and Communication technology for Language Teachers, URL: http://www.ict4lt.org/en/en_mod2-3.htm#hybrid.

ВИКОРИСТАННЯ ЛІНІЙ *DROSOPHILA MELANOGASTER* У НАВЧАЛЬНО-НАУКОВІЙ ПІДГОТОВЦІ БІОЛОГІВ

Упатова І. П., Москальов В. Б., Дехтярьова О. О.

Біологія, як дослідна галузь, забезпечує якісну підготовку конкурентноспроможних фахівців, яка базується на навчально-науковій діяльності здобувачів вищої освіти під час опанування освітніх компонентів.

При плануванні лабораторних або експериментальних робіт важливо, щоб біологічні об'єкти були максимально стандартизовані та знаходилися у постійному доступі. Для цього створюються колекції ліній організмів або клітин, що зберігаються та підтримуються. Зазначене питання розглянемо на прикладі колекції ліній *Drosophila melanogaster*.

Використання *Drosophila melanogaster* відбувається під час лабораторних і практичних занять з освітнього компоненту «Генетика з основами селекції», під час яких здобувачі вищої біологічної освіти виконують практичні задачі (постановка схрещувань та їх аналіз) на біологічних об'єктах за темами: «Моно- та дігібридне схрещування», «Зчеплене успадкування», «Кросинговер», «Зчеплене зі статтю успадкування», а також засвоюють методику статистичного аналізу даних χ^2 . Лабораторії, які містять колекції ліній *Drosophila melanogaster*, використовуються викладачами під час виконання науково-дослідної роботи, а також здобувачами вищої освіти в рамках програми студентського наукового гуртка, під час виконання курсових та дипломних робіт [1, 2].

Метою дослідження є аналіз та узагальнення можливостей використання ліній *Drosophila melanogaster* в освітньому процесі та науковій діяльності здобувачів вищої освіти.

Drosophila melanogaster, як модельний об'єкт, має такі переваги: цей вид зручно культивувати в лабораторних умовах; він має короткий життєвий цикл (близько 14 діб за 21°C); характеризується високою плодючістю одна самка здатна відкласти до 300 яєць за 10 діб; має невеликий та добре вивчений геном (чотири пари хромосом, що картовані та секвеновані) та невеликі розміри, що є зручним для зберігання та маніпуляцій, які, втім, достатні для спостереження за фенотипом багатьох мутацій [3].

Розглянемо використання ліній *Drosophila melanogaster* в освітньому процесі на прикладі таких освітніх компонентів, як "Генетика з основами

селекції", "Екологія з основами біосферології", "Зоологія (безхребетних)", "Біологія індивідуального розвитку", "Біохімія" та "Молекулярна біологія".

Так, під час опанування освітнього компонента "Генетика з основами селекції" можливе виконання практичних задач на біологічних об'єктах.

Наприклад, задачі на моногібридне схрещування та плейотропну дію генів (летальність). Схрещуються лінії дикого типу (наприклад, *Oregon* або *Canton-S*) з мутантними лініями (наприклад, *stst* (яскраво-червоні очі), *vvgv* (редуковані крила для моногібридного схрещування та *Ll* (смушкоподібні очі), для вивчення явища плейотропної дії генів). Наступним етапом є проведення аналізу розщеплення нащадків другого покоління за фенотипом, обробку даних методом χ^2 .

Задачі на дигібридне схрещування та зчеплене успадкування передбачають схрещування ліній дикого типу з подвійними (*cncvvgv* (червоні очі кольору кіновар та редуковані крила; II хромосома), *ststee* (яскраво-червоні очі та чорне тіло; III хромосома) – одинарний кросинговер або *cncnee* (червоні очі кольору кіновар, чорне тіло, II та III хромосоми), *ststvvgv* (яскраво-червоні очі та редуковані крила, III та II хромосоми) або потрійними (*ststssssee* (яскраво-червоні очі, виделкоподібні щетинки та чорне тіло – подвійний кросинговер). Проводять аналіз розщеплення нащадків другого покоління за фенотипом, обробку даних методом χ^2 , що дає змогу визначити характер успадкування та відстань/або відстань між генами.

При постановці задач на зчеплене зі статтю успадкування виконуються реципрокні схрещування лінії дикого типу з мутантною лінією за I хромосомою ($X^{wa}Y$ (абрикосові очі, ♂) \times $X^{wa}X^{wa}$ (цегляно-червоні очі, ♀) та $X^{wa}Y$ (цегляно-червоні очі, ♂) \times $X^{wa}X^{wa}$ (абрикосові очі, ♀), (X^wY (білі очі, ♂) \times X^wX^w (цегляно-червоні очі, ♀) та X^wY (цегляно-червоні очі, ♂) \times X^wX^w (білі очі, ♀) тощо). Для порівняння виконуються реципрокні схрещування ліній дикого типу з лініями, що мають мутації за аутосомами (описані у моногібридному схрещуванні). Наступний крок – аналіз розщеплення нащадків першого покоління реципрокних схрещувань за фенотипом, обробку даних методом χ^2 , що дає змогу визначити характер успадкування та відстань/або відстань між генами.

В рамках освітнього компонента "Екологія з основами біосферології" можна моделювати вплив чинників зовнішнього середовища на показники життєздатності тваринного організму з використанням дрозофіл.

Під час вивчення освітнього компонента "Зоологія (безхребетних)" за допомогою *Drosophila melanogaster* можна спостерігати за розвитком комах із повним перетворенням, вивчати різні його стадії (яйце, личинка, лялечка та імаго) у живому та препарованому вигляді.

Аналогічні процеси, в іншому контексті, можна розглядати під час вивчення освітнього компонента "Біологія індивідуального розвитку". Здобувачам освіти доцільно всебічно дослідити катастрофічний метаморфоз на організмовому, тканинному та клітинному рівнях організації. Так, на молекулярному рівні об'єктом вивчення можуть бути політенні хромосоми, виділені зі слинних залоз личинок *Drosophila melanogaster*. При цьому можна спостерігати диференціальну активність генів та їх зміну перед метаморфозом.

Політенні хромосоми, як моделі вивчення експресії генів, можна використовувати в експериментальній частині курсу "Біохімія" та "Молекулярна біологія", "Генетика з основами селекції". Також на *Drosophila melanogaster* можна опановувати методики виділення тотальної ДНК, РНК, а за наявності технічної можливості також виконувати постановку полімеразної ланцюгової реакції. Особливу увагу при цьому слід звернути на дослідження мобільних генетичних елементів геному.

Здобувачі вищої освіти під керівництвом викладача або лаборанта можуть залучатися до підтримки колекції, а саме, підготовки лабораторного посуду, приготування, стерилізації та розливу поживного середовища, виконання рутинних маніпуляцій (виконуваних за одним алгоритмом) з мухами. Під час такої навчально-наукової діяльності здобувачі освіти одержують практичні навички роботи з біологічними об'єктами, а також навчаються працювати з первинною науковою документацією.

Окрім широкого використання ліній *Drosophila melanogaster* в освітньому процесі розглянемо їх застосування в експериментальній роботі.

Експерименти з *Drosophila melanogaster* можуть бути спрямовані на визначення стимулюючого або мутагенного чи статичного впливу на тваринний організм широкого кола чинників, зокрема, лікарських засобів, харчових добавок, наночасток, матеріалів, фізичних, хімічних та біологічних чинників зовнішнього середовища. Вони з одного боку активують пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти, а з іншого – дають змогу одержати навички з планування наукової роботи, фіксації результатів дослідження, критичного аналізу та обговорення результатів, а також формулювання висновків, що мають певну наукову цінність.

Серед моделей, що використовуються в експериментальних дослідженнях на базі *Drosophila melanogaster* слід зазначити облік домінантних летальних мутацій (ДЛМ); облік рецесивних, зчеплених зі статтю, летальних мутацій, облік соматичної рекомбінації (мозаїцизму), SMART-тест, вивчення частоти нерівного кросинговеру та оцінку показників життєздатності [4].

Таким чином, колекція ліній *Drosophila melanogaster* являє собою цінний біологічний об'єкт, що може бути використаний під час використання лабораторних та практичних занять із зазначених освітніх компонентів, а також у позааудиторній науковій роботі здобувачів вищої освіти в рамках студентського наукового гуртка, під час виконання курсових та дипломних робіт.

Список використаних джерел

1. Крижановська М. А., Бевсюк Ю. Р., Дудка В. В. Застосування генетичного експерименту на *Drosophila melanogaster* під час вивчення курсу «Генетика з основами селекції». *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог нової української школи»*. Тернопіль: Вектор, 2019. С. 83-86.

2. Горбулінська С. М. Науково-дослідна діяльність як засіб формування професійної мобільності студентів. *Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис*. 2015. № 3. С. 56-61.

3. Козерецька І. А., Проценко О. В., Жук О. В., Серга С. В., Демидов С. В. Генетика дрозофіли. Великий практикум. Київ, 2011. 167 с.

4. Білоконь С. В., Алексеєва Т. Г. *Drosophila melanogaster* як тест-система *in vivo* для виявлення генотоксичної дії потенційно-небезпечних препаратів та речовин: методичні вказівки до розділу великого спеціального практикуму. Одеса : Одес. нац. ун-т імені І. І. Мечникова, 2020. 32 с.

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В ЗАКАРПАТТІ НА РУБЕЖІ ХХ–ХХІ СТ.

Фізеши О. Й.

Низка прийнятих на початку ХХІ ст. документів – Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004), Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Концепція Нової Української школи (2016), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018), Професійний стандарт професії «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2020) – спрямована на вдосконалення системи педагогічної освіти з метою створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації, створення умов для розвитку сучасних альтернативних моделей безперервного професійного та особистісного розвитку педагогів, які в майбутньому стануть ключовою умовою впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [1].

Проблеми педагогічної освіти в історико-педагогічній ретроспективі досліджувалися Н. Андрійчук, Н. Дем'яненко, І. Кравченко, С. Лисенко та ін. Також у науковому арсеналі є багато досліджень зі становлення та розвитку педагогічної освіти в історико-регіональній вимірі, зокрема це наукові праці А. Вараниці (Галичина), Т. Зузяк (Поділля), І. Тонконог (Полтавщина) та ін. Процес становлення та розвитку педагогічної освіти в Закарпатті був предметом наукових розвідок А. Бондаря, В. Гомонная, А. Ігната, Б. Качура, П. Стрічика, М. Талапканича, С. Човрій, А. Чуми та ін.

Мета нашого дослідження визначається проведенням історико-педагогічного аналізу особливостей педагогічної освіти в Закарпатті на рубежі ХХ – ХХІ століть.

Кінець ХХ століття ознаменований проголошенням незалежності України, що позначилося на всіх сферах суспільно-політичного, соціально-економічного та культурно-освітнього розвитку нашої держави. Так, педагогічна освіта Закарпаття, як і загалом в усій Україні, набула

демократичних ознак, що призвели до ціннісних та смислових переорієнтацій у підготовці освітянських кадрів, зміни змісту підготовки вчителів, до розробки галузевих стандартів, упровадження досягнень європейської та світової педагогіки тощо. Окрім цього, зауважимо, що Закарпатська область завжди вирізнялася своєю полікультурністю, адже зручне географічне розташування (на кордоні України з Польщею, Словаччиною, Угорщиною та Румунією) та історичний розвиток (перебування в складі різних державних утворень, як-от тільки в ХХ столітті – це Австро-Угорська імперія, Чехословацька республіка, Угорщина, Союз Радянських Соціалістичних республік) спонукали до перетину різних культур і релігій, що взаємозбагачували одна одну та сприяли формуванню полікультурного середовища краю. Все це не могло не позначитися й на системі педагогічної освіти, історія якої розпочинається 1793 року, коли було засновано Ужгородську королівську греко-католицьку півце-учительську препарандію (семінарію). Згодом у краї з'явилося ще два заклади педагогічної освіти: Ужгородська греко-католицька жіноча учительська семінарія в 1902 р. та Мукачівська угорська королівська державна народошкільна вчительська семінарія в 1914 р. Усі три заклади, два з яких перебували у власності Мукачівської греко-католицької єпархії, а один – у власності держави, проводили підготовку педагогічних працівників для освітніх закладів краю дорадянського періоду. Звісно, що після приєднання закарпатських земель до Радянської України в повоєнний період призвело до тотальної радянзації освітньої сфери та перебудови за радянським взірцем. Єдиним закладом підготовки вчителів початкових класів Закарпаття стало Мукачівське педагогічне училище, а вчителів для середньої та старшої ланки освіти готували в стінах Ужгородського державного університету (з 1945 р.).

Отже, після проголошення незалежності України в Закарпатті педагогічні кадри для початкових класів, закладів дошкільної освіти, а також учителів музики та музичних керівників для закладів дошкільної освіти продовжують готувати в стінах Мукачівського педагогічного училища. На рубежі ХХ–ХХІ століть у Закарпатській області діяло 577 шкіл з українською мовою навчання, 68 – з угорською мовою, 11 – з румунською, 3 – з російською мовою навчання, а також 14 шкіл українсько-російських, 27 – українсько-угорських, 1 – російсько-румунська, 2 – українсько-словацькі, 1 – українсько-угорсько-російська та 1 українсько-російсько-румунська [2, с. 272]. Мукачівське педагогічне училище, зважаючи на потреби полікультурного регіону, провадило також підготовку фахівців угорською (до 2018 р.) та румунською (до 1992 р.) мовами.

На початку ХХІ століття Мукачівське педагогічне училище було реорганізовано в Мукачівський гуманітарно-педагогічний коледж (2002 р.) та продовжив готувати фахівців за трьома спеціальностями – дошкільне виховання, початкове навчання та музичне виховання. Після завершення коледжу студентам присвоювали кваліфікацію молодшого спеціаліста за однією зі спеціальностей та додаткову кваліфікацію, що передбачала курс

підготовки за вибором студента, а саме: організатор дитячої технічної творчості, керівник дитячих художніх колективів, організатор фізичного виховання, керівник художньої праці, педагог-організатор, учитель іноземної мови в початковій школі. Рішенням шостої сесії IV скликання Закарпатської обласної ради від 22 квітня 2003 р. за № 186 Мукачівський гуманітарно-педагогічний коледж було реорганізовано в Мукачівський гуманітарно-педагогічний інститут та ввійшов до його складу як структурний підрозділ поряд з педагогічним та гуманітарним факультетами. Реорганізований заклад розташовувався в трьох навчальних корпусах, 46 навчальних кабінетах, зокрема й з педагогіки та фахових методик, лабораторії з навчальних предметів, що забезпечували соціально-гуманітарну, природничо-математичну підготовку фахівців, а також 47 кабінетів для індивідуальних занять з музики включно з музичними інструментами різних видів, гуртожиток, спортивний майданчик, спортивну та актову, зал для занять з ритміки і танців, бібліотеку з читальним залом, комп'ютерні кабінети. У Мукачівському гуманітарно-педагогічному інституті продовжується підготовка фахівців з педагогічних спеціальностей за освітньо-кваліфікаційними рівнями «молодший спеціаліст», «бакалавр», «спеціаліст», а з 2006 р. – «магістр». Наступна реорганізація відбулася 2008 року, коли на базі Мукачівського технологічного інституту та Мукачівського гуманітарно-педагогічного інституту був створений Мукачівський державний університет (наказ Міністра освіти і науки України від 01 вересня 2008 р. № 794 «Про реформування мережі вищих навчальних закладів III-IV рівня акредитації, підпорядкованих Міністерству освіти»). Відтак, інститут був перетворений у педагогічний факультет, а Мукачівський гуманітарно-педагогічний коледж став структурним підрозділом Мукачівського державного університету.

Створення 1996 року в краї першого недержавного закладу педагогічної освіти – Закарпатського угорського педагогічного інституту імені Ференца Ракоці II – засвідчило про демонополізацію держави в створенні закладів освіти різних рівнів. Цей заклад був створений у м. Берегово за сприяння урядів України та Угорщини та угорських культурно-національних товариств Закарпаття задля підготовки вчителів для угорськомовних шкіл краю. Зазначимо, що на сучасному етапі цей заклад вищої освіти має добре розвинену інфраструктуру, а також відповідає вимогам державних стандартів, що підтверджується успішним проходженням процедури акредитації, в тому числі й міжнародної (у 2022 р.).

Окрім того, з 2018 року підготовку вчителів початкової школи здійснює також і Державний заклад вищої освіти «Ужгородський національний університет», до складу якого в 1954 р. ввійшов Ужгородський державний педагогічний інститут – правонаступник першого в Закарпатті закладу педагогічної освіти Ужгородської королівської греко-католицької півце-учительської препарандії (1793 р.).

Таким чином, педагогічна освіта в Закарпатті на рубежі ХХ – ХХІ століть розвивається в контексті впровадження основних положень законодавства з питань організації підготовки педагогічних кадрів; здійснюється поступова трансформація закладів педагогічної освіти задля забезпечення неперервності у підготовці за всіма освітніми рівнями «молодший спеціаліст», «молодший бакалавр», «бакалавр», «магістр» та відповідності державним освітнім і галузевим стандартам.

Список використаних джерел

1. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/nra/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> Дата звернення: 10.05.2022 р.
2. Фізеші О.Й. Початкова школа на Закарпатті (друга половина ХІХ – початок ХХІ ст.): монографія. Ужгород: МДУ, 2015. 528 с.

РОЛЬ ФІЛОСОФІЇ В АКТИВІЗАЦІЇ МИСЛЕННЯ

Фінін Г. І., Руднік Д. Г., Харченко В. В.

Сучасний молодий фахівець під час пошуку роботи, свого першого робочого місця, стикається зі зростаючими вимогами до кандидатів на посади. Високонконфліктне та високонкурентне середовище вимагає від спеціаліста певних якостей: гнучкості мислення, оперативності у прийнятті рішень, здатності встановлювати контакти та зв'язки в середовищі колег та ділових партнерів тощо. Значну роль у формуванні вказаних соціальних компетенцій у здобувачів освіти грають дисципліни соціально-гуманітарного циклу та філософія як унікальний універсальний освітній компонент. Призначення філософії як наукової дисципліни є проблематизація – постановка під сумнів критерій істинності, світоглядну установку, картину світу індивіда.

Таке призначення філософії реалізується і в навчальному процесі. У Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради курс філософії є обов'язковим освітнім компонентом для всіх спеціальностей та освітніх програм. Метою запровадження курсу є активізація у здобувачів інтересу до фундаментальних знань, стимулювання до філософського осмислення історичного минулого своєї країни та фактів дійсності, формування розуміння єдності світового історико-культурного процесу при одночасній різноманітності їх форм. Останнє положення сьогодні надзвичайно важливе, адже сьогодні на наших очах відбувається корінна зміна світової цивілізаційної парадигми та розуміння місця України серед родини європейських народів.

Викладання філософії на сучасному етапі модернізації та гуманізації освіти та з врахуванням вимог компетентнісного підходу потребує суттєвої трансформації. Викладач сьогодні відходить (але лекція продовжує залишатися провідним методом навчання у закладі вищої освіти) від репродуктивного підходу у засвоєнні знань. Його місце займає проблемне викладання. Значна увага приділяється гуманізації та демократизації відносин на рівні викладач-студент, педоцентричні (дидактоцентричні) технології, технології співробітництва, технології вільного виховання, технології індивідуальні, групові, колективні, в парах, академічні й клубні, діалогічне та розвиваюче навчання, саморозвиток, патріотичне виховання [3, с. 82–83]. Заслуговує на увагу такий метод активізації мислення як індивідуальна наукова робота. Так, під час вивчення курсу філософії здобувачам пропонується взяти участь у щорічних студентських Сковородинівських читань на базі нашої академії. Кожного року конференція збирає учасників-здобувачів усіх освітніх рівнів та спеціальностей, що свідчить про високу зацікавленість філософськими проблемами сьогодення та філософією особистості [2].

Участь у публічному обговоренні актуальних проблем філософії активізує розвиток критичного мислення. Критичне мислення «вимагає, щоб архетипний зміст картини світу постійно піддавався сумніву з різних точок зору, а ступінь суперечливості знання оцінювалася б не тільки з власної позиції, а й з інших можливих позицій. При цьому процес критичного осмислення має йти паралельно з дослідженням меж власного знання, що змушує утримуватися від будь-якого затвердження, що виходить за його межі. Критичне мислення робить полеміку осмисленою, бо орієнтує співрозмовників на те, щоб вони оцінювали аргументи не тільки зі своєї позиції, а й з позиції того, з ким полемізують...» [1, с. 411]. Такий підхід сприяє формуванню також культури наукового спілкування, ведення наукової аргументованої дискусії.

Отже, успішне вивчення філософії як освітнього компоненту та світоглядної дисципліни є запорукою формування високоосвіченої особистості, яка має такі особисті якості: критичне мислення, здатність встановлювати міцні міжособистісні стосунки, прагнення до самоосвіти та самовдосконалення, має навички науково-пошукової роботи. Викладання філософії потребує інноваційних методів роботи та застосування індивідуально-орієнтованого підходу.

Список використаних джерел

1. Карпіцький М. М. Критичне мислення з позиції науки та філософії. Аграрна освіта: минуле, сучасне та майбутнє : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 100-річчю ЛНАУ. Слов'янськ, 2021. С. 410-412.

2. Програма XVI студентських Сковородинівських читань «Жити, щоб шукати істину», 01 листоп. 2021 р. Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2021. 21 с.

3. Фінін Г. І. Гуманітарний аспект модернізації системи освіти. Вісн. Нац. юрид. ун-т імені Ярослава Мудрого. 2020. № 3. С. 76-87.

РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Фоменко Л. М.

Однією з ключових компетентностей у Державному стандарті початкової освіти визначено математичну компетентність, яка передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому й суспільному житті людини [1]. Формування цієї компетентності у здобувачів початкової освіти буде ефективним лише за умови якісної теоретичної й методичної математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Важливо у процесі математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої педагогічної освіти розвивати в них математичне мовлення, адже педагог є взірцем для учнів, і від того, наскільки грамотно, логічно, точно буде висловлюватись учитель, залежить ефективність формування в учнів як математичної компетентності, так і уміння вільно висловлювати свої думки, правильно застосовувати математичні терміни й поняття тощо.

Проблемі математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів присвячено роботи М. Бурди, Я. Гаєвець, Н. Глузман, Т. Запорожченко, Є. Лодатка, Г. Непомнящої, Л. Орел, Н. Руденко, С. Скворцової, З. Слепкань, С. Стрілець та ін. У наукових працях Т. Годованюк, Я. Король, Л. Лужецької, Г. Меналюк, Л. Паламарчук, І. Романишин, І. Тягай, М. Ярової та ін. висвітлено окремі аспекти розвитку математичного мовлення учителів, наголошено на необхідності його розвитку як складової професійної компетентності фахівця. Водночас, науковці акцентують увагу на недосконалості математичного мовлення учителів початкових класів, що актуалізує проблему розвитку професійного математичного мовлення майбутніх учителів початкових класів в процесі їх навчання у закладах вищої педагогічної освіти.

Мета дослідження – акцентувати увагу на необхідності розвитку математичного мовлення майбутніх учителів початкових класів та

запропонувати способи його розвитку в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти.

Мовлення для вчителя є інструментом професійної діяльності, показником педагогічної діяльності педагога, засобом самовираження й самоутвердження його особистості. Саме за допомогою мовлення учитель може розв'язати різноманітні педагогічні завдання: створити щире атмосферу спілкування у класі, налагодити контакт із здобувачами освіти, зробити складну тему уроку цікавою, а процес її вивчення – привабливим [2].

Під математичним мовленням майбутніх учителів початкових класів розуміємо мовлення, що реалізується у процесі навчання математики здобувачів початкової освіти; підпорядковується правилам як літературної, так і математичної мови, відзначається точністю, ясністю, лаконічністю, науковістю, доступністю; виступає засобом навчання математики та є детермінантом мовленнєвої математичної культури учнів.

На підставі аналізу науково-педагогічної літератури та власного досвіду професійно-педагогічної діяльності, свідчимо, що майбутні учителі початкових класів мають проблеми із розвитком математичного мовлення, що проявляється у помилках під час формулювання означень математичних понять, читанні математичних текстів, виразів, числівників; неправильному застосуванні математичних термінів та символіки, невмінні чітко й аргументовано висловлювати свої думки, пояснювати й обґрунтовувати свої дії під час виконання математичних завдань тощо.

Однією з причин цього є недостатній рівень математичної підготовки абітурієнтів, про що свідчать результати зовнішнього незалежного оцінювання з математики, а також міжнародні дослідження. Другою причиною є те, що під час навчання математики в середній та старшій школі вчителі роблять акцент на кількості розв'язаних завдань, не приділяючи при цьому належної уваги обґрунтуванню й аналізу розв'язування багатьох задач. Ще однією причиною недостатності розвитку мовлення, зокрема й математичного, є те, що учні переважно спілкуються за допомогою SMS в чатах та месенджерах, часто замість слів використовуючи їх скорочення, картинки тощо. Отже, проблема розвитку математичного мовлення майбутнього вчителя початкових класів під час навчання у закладі вищої педагогічної освіти є актуальною й потребує нових підходів до її вирішення за сучасних умов.

Розвитку математичного мовлення майбутніх учителів початкових класів необхідно приділяти увагу як на заняттях із математичних дисциплін, так і під час педагогічної практики. Так, під час роботи з новими математичними поняттями можна застосовувати такі прийоми: використання опорних конспектів, таблиць і схем, які містять символіку, означення понять у словесному формулюванні та мовою математики; формулювання вже знайомих означень із задалегідь запланованими помилками з подальшим їх віднайденням й виправленням здобувачами освіти; проведення математичних диктантів, у яких необхідно закінчити або сформулювати початок означення

математичного поняття, або додати пропущені слова в означенні; аналіз і подальше обґрунтування різних видів означень, які містяться у підручниках з математики для початкової школи.

Під час проведення фронтального опитування з метою актуалізації знань доречно пропонувати майбутнім учителям початкових класів самостійно ставити питання й робити висновок про правильність наданої відповіді. Застосування такого прийому сприятиме як розвитку математичного мовлення майбутніх учителів початкових класів, так і умінню правильно ставити запитання, слухати й сприймати відповідь і виправляти помилки.

Розвитку математичного мовлення здобувачів вищої освіти в процесі роботи з математичними текстами буде сприяти: читання математичних текстів у підручнику, в інтернеті, на слайді; конспектування або складання опорних схем, таблиць із застосуванням символічних записів; читання математичних задач, визначення ключових слів, величин і залежностей між ними, виокремлення умови й запитання, пошук шляхів розв'язування задачі; читання математичних слів і речень різними способами, виправлення помилок у формулюванні завдань.

У процесі проходження майбутніми учителями початкових класів педагогічної практики, зокрема під час аналізу пробних уроків практикантів у закладах загальної середньої освіти, розвитку математичного мовлення будуть сприяти відповіді на такі запитання: чи правильно сформульовані завдання для учнів із погляду застосування математичних термінів; наскільки правильно й математично грамотно виконано записи на дошці й у зошитах учнів; чи домагався вчитель від учнів правильних і повних пояснень дій, що виконуються тощо. Також доцільно рекомендувати практикантам під час написання планів-конспектів пробних уроків прописувати кожен свій крок, кожне своє слово й передбачувани відповіді учнів, що сприятиме як розвитку математичного мовлення майбутніх учителів початкових класів, так і підвищенню ефективності проведених уроків.

Отже, розвиток математичного мовлення майбутніх учителів початкових класів є необхідною складовою їх професійної компетентності і важливою умовою розвитку математичної компетентності здобувачів початкової освіти. Важливо систематично приділяти цьому увагу як під час вивчення математичних дисциплін у закладі вищої педагогічної освіти, так і в процесі педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти, застосовуючи різноманітні прийоми та форми роботи.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р., № 87. URL : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.

2. Тягай І. М. Педагогічне мовлення вчителя математики. Математика в рідній школі. 2014. № 12. С. 18-21.

ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА ПРИКЛАДІ ОСОБЛИВОСТЕЙ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У ФІНСЬКИХ ЗДО

Фролова І. В., Яценко В. В.

Зміна світоглядних орієнтирів, сучасні історичні зміни (пандемія COVID-19, зараз повномасштабне вторгнення російської федерації на територію України) спонукають теоретиків психолого-педагогічних наук та практиків до переосмислення, модернізації й змін на усіх рівнях освіти.

З огляду на потреби сучасного українського суспільства в реаліях сьогодення метою освітньої ланки є створення такої системи освіти, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечуватиме реалізацію освітньої політики як однією з пріоритетних функцій держави; тобто такої системи, яка спонукатиме на розвиток та самореалізацію здобувачів освіти, задовольнятиме їхні освітні та духовно-культурні потреби.

За даними Міжнародної програми контролю освіти PISA (Programme For Student Assessment), а також Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСД), Фінляндія очолює рейтинг якості освіти як дошкільної, так і педагогічної (професійної підготовки та освіти дорослих). Досвід цієї країни вивчається аналізується та впроваджується світовою освітньою громадськістю.

Студіюванню закордонного досвіду дошкільної освіти присвячені праці В. Зебзеєвої, Ю. Калічака, Л. Козак, Л. Парамонової, К. Протасової, Т. Фуряєвої та ін. Окремі аспекти організації дошкільної освіти у Фінляндії висвітлено у публікаціях таких науковців: О. Гнізділової, Л. Лохвицької, О. Подоляк, А. Василюк, Л. Ляшенко, М. Ставрук, І. Вестбері, С. Ханзен, W. Doyle, G. Galluzo, R. Pancratz, K. Henson, J. Rudduck [1; 3].

Для оцінки стану, можливостей і перспектив впровадження нових форм і методів роботи за мистецьким напрямком зі здобувачами освіти в Україні проаналізуємо практику дошкільної освіти Фінляндії, яка, на думку автора, є унікальною у своєму сталому прогресі. Вона пройшла шлях від системи, яка мала посередні міжнародні показники, до однієї з найуспішніших та провідних освітніх систем сучасності.

Наразі стає очевидним той факт, що лише ті наукові доміанти матимуть перспективу, у основі яких особистість в її сутнісному вимірі, що звертаються до свідомості й самосвідомості здобувача освіти, до вищих його почуттів.

Освітні реформи у Фінляндії стали результатом постійного пристосування закладів освіти до нових потреб окремої особистості, суспільства та викликів часу.

У системі фінської дошкільної освіти відсутні фронтальні заняття. На відміну від української, фінська система освіти найбільш індивідуалізована у світі, тому що враховує задатки, здібності, нахили, інтереси, бажання кожної дитини [1, с. 8]. У фінському ЗДО панує дух свободи. Заохочується дитяча творчість, самостійність, висувається менше правил і обмежень, до дитячої думки прислухаються, до вихованців ставляться з повагою як до особистостей.

Тобто система дошкільної освіти цієї скандинавської країни базується на таких базових принципах: доброзичливе ставлення персоналу до дитини; безпечне зростання, розвиток і навчання; безпечний і здоров'язбережувальний осередок для ігор і різновидів діяльності; можливість вільно висловлювати свої погляди та думку відповідно до віку дитини [1, с. 7]. Дотримання цих принципів дозволяє здобувачеві освіти почувати себе комфортно під час спілкування з іншими вихованцями та педагогами, відчувати радість і свободу мистецьких дій в атмосфері комфорту та безпеки. Також слід зазначити, що основними елементами фінської освітньої політики виступають обов'язкові дисципліни, такі як: мистецтво, спорт, активний відпочинок, музика та навіть домашнє господарство.

Після пандемії, за словами професорки Університету Фінляндії Крісті Лонка, усі інституції починаючи від закладу дошкільної освіти і закінчуючи Міністерством освіти і культури Фінляндії зосереджені здебільшого на культивуванні інновацій та творчості у здобувачів освіти [2].

Педагоги-практики дошкільної освіти Фінляндії у роботі спираються на дитячу творчість та здібності; зауважують, що діти знаходять способи використання будь-якого середовища та технологічних пристроїв. Вихованці можуть допомагати одноліткам, педагогам і, навіть фахівцям у сфері дизайну, інженерії та архітектури. Мистецький досвід і самовираження сприяють навчальному потенціалу дітей, соціальним навичкам і позитивному самоуявленню. Тобто, фінські дошкільники стають художниками та новаторами завдяки візуальному, музичному, словесному та фізичному вираженню. Майбутні дизайнери розвивають свої навички завдяки майстерності та роботі руками [3].

Вихованці акумулюють досвід мистецтва та творчого процесу, а педагоги заохочують дітей до висловлення своїх ідей, роботи та набуття досвіду власними силами. «Мистецтво вивчається разом, а спільна дія стає помітною у середовищі навчання» – одна з головних тез у сучасних реаліях [2].

Однак фінські вихователі зауважують, що «сучасні діти» не є однорідною групою; індивідуальні відмінності повинні бути враховані, що наразі вже прописано в оновленому Державному стандарті дошкільної

освіти в Україні, тобто можна стверджувати, що система дошкільної освіти нашої країни вже почала модифікуватися у ту систему освіти, яка заснована на засадах національних надбань світового значення, усталених європейських традицій та викликів сучасності.

Дошкільне виховання є початком навчання протягом життя, важливою частиною національної системи освіти будь-якої країни. Фінська система дошкільного виховання розвивається стрімко та гнучко, змінюючи свої орієнтири та підходи до організації роботи з модернізації усіх ланок освіти й напрямків освітнього процесу, зокрема мистецького у закладах дошкільної освіти.

Відтак, можна впевнено стверджувати, що досвід скандинавської країни – Фінляндії у царині дошкільної освіти є прикладом для наслідування й для удосконалення системи виховання здобувачів дошкільної освіти в Україні, яка вже почала свій шлях реформації та переоцінки світоглядів.

Подальше дослідження цього аспекту полягає у вивченні досвіду підготовки майбутніх педагогів дошкільля у педагогічних вишах Фінляндії за спрямуванням «Мистецтво» до професійної діяльності у закладах освіти.

Список використаних джерел

1. Гнізділова О. А. Дошкільна освіта в Фінляндії : компаративний аналіз *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі* : зб. наук. праць. Полтава : ФОП Цьома С. П., 2019. Вип. 3. С. 5-12. URL : <https://cutt.ly/ІННooNh>. (дата звернення :14.05.2022).
2. Lonka K. Phenomenal learning from Finland: How to promote future skills? *ICI International Conference*. China: East China Normal University, Institute of Curriculum and Instruction, 2021, February 02. URL : <https://cutt.ly/ЕННoh2Q>. (дата звернення : 20.05.2022).
3. Pirkko Tellervo Siklander Play in the School Context? The Perspectives of Finnish Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, August 2011 36(8), article 5. URL : <https://cutt.ly/pННoMsE>. (дата звернення :16.05.2022).

ПРОЄКТНЕ НАВЧАННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ ДИЗАЙНУ В ПРОГРАМІ «THE MIDDLE YEARS PROGRAMME» (MYP) ОРГАНІЗАЦІЇ МІЖНАРОДНОГО БАКАЛАВРАТУ (ДОСВІД ЛАТВІЙСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ)

Хміль А. М., Хміль Н. А.

В останні три роки з кризою, яку спричинила пандемія Covid-19, у світі виникло дуже багато проблем, однією з яких є порятунок великої кількості безхатніх домашніх тварин, які потребують особливого догляду. Організація різних соціальних проєктів у цьому напрямі допомагає привернути увагу

чималої кількості людей до їх вирішення, не виключенням є й учні основної школи. У цьому контексті важливим завданням учителів різних предметних спеціалізацій, зокрема і Дизайну, є застосування проєктного навчання для вирішення суспільно важливих проблем.

Вивчення науково-педагогічних праць свідчить про постійний інтерес вітчизняних дослідників до проблем проєктної діяльності як однієї з важливих технологій навчання (А. Вдовиченко, О. Коберник, О. Косович, Л. Лук'янова, І. Петрова, О. Пехота, Є. Полат, Г. Селевко, С. Сисоєва, М. Уйсімбаєва, Л. Хоменко, І. Шендрік та інші).

Викоремлюються наукові розвідки в яких обґрунтовуються різні аспекти проєктного навчання учнів основної школи (І. Єрмаков, О. Коберник, Ю. Момот, Н. Морзе, О. Барна, Л. Романенко, С. Ящук та інші). Разом із тим зауважимо, що, незважаючи на достатню кількість вищезазначених досліджень, проблема проєктного навчання учнів потребує подальшої теоретичної та практичної розробки.

Мета нашої публікації полягає у висвітленні власного досвіду організації проєктного навчання учнів на уроках Дизайну.

Одним із продуктивних методів, що використовується у процесі реалізації навчального курсу Дизайн є метод проєктів – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, яка має завершитися цілком реальним, відчутним, практичним результатом, оформленим тим чи іншим чином (Є. Полат).

Практика проєктної діяльності на уроці Дизайну зумовлюється розвитком в учнів розуміння повного циклу створення продукту, який складається з аналізу наявної інформації, складання брифу та специфікації проєкту, розробки прототипу та готового продукту, проведенням опитування цільової аудиторії та представленням результату. Учні за допомогою проєктної діяльності покращують свої комунікативні, організаційні навички та навички критичного та творчого мислення [2].

У межах навчальної дисципліни «Дизайн» нами було запропоновано учням 5 – 8 класів виконати соціальний проєкт «Врятуй домашню тваринку». Його метою було створення соціальної реклами за допомогою авторських плакатів та наклейок для участі в благодійній акції щодо збирання коштів заради допомоги притулку для домашніх тварин «Labās Mājass» (м. Рига).

Робота над подібними проєктами розвиває в учнівської молоді емпатію, що допомагає їм найкраще винайти дизайн-рішення.

Спираючись на наукові доробки О. Коберника [1, с. 14] під час організації проєктної діяльності учнів, ми дотримувалися таких критеріїв: орієнтація на актуальну для сьогодення проблему (проблема захисту домашніх тварин); самостійне проведення дослідження; орієнтація на кінцевий продукт (створення авторського плакату та наклейок); учитель виконує партнерську роль – він є помічником, допомагає учням у пошуку шляхів вирішення проблеми.

Планування проєктної діяльності здійснювалось за допомогою багатоплатформної системи управління проєктами Trello та сховища даних Google Диск. Були створені списки завдань для учнів і вчителя, прикріплені результати виконаних робіт (рис. 1).

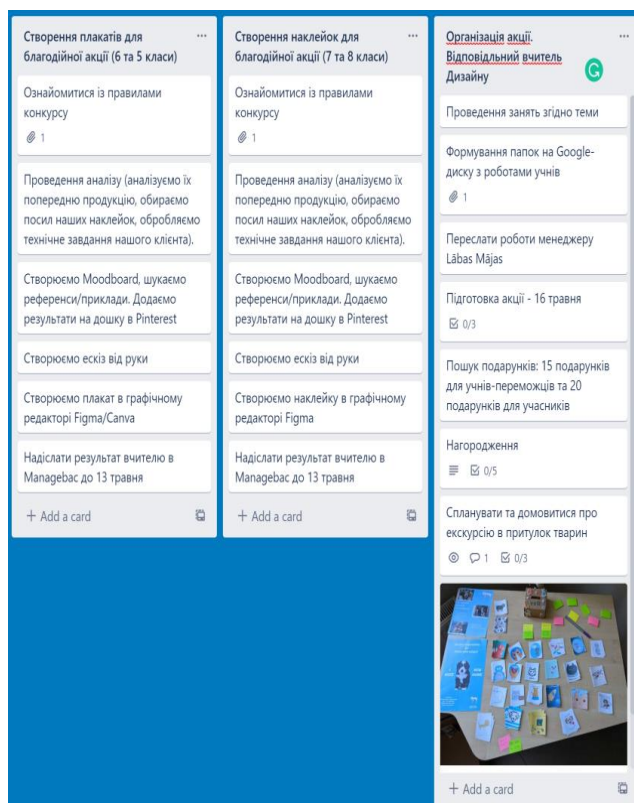


Рис.1. Приклад планування проєктної діяльності учнів та вчителя

Виконання цього проєкту дало змогу учням долучитися до вирішення важливої соціальної проблеми. Досліджуючи її сутність, школярі вивчали різноманітну інформацію про притулок, зокрема його історію створення, потреби, інформацію про бренд-елементи дизайну фірмової продукції, аналізували існуючі проєкти та сайт організації; програмні засоби, зокрема Canva та Figma за допомогою яких можна створювати рекламну продукцію. Результати проєкту учні представили громадськості на рівні школи та притулку для тварин (рис. 2).



Рис. 2. Представлення результату проєкту «Врятуй тваринку» (ліворуч: створення наклейок та платкатів для проведення благодійної акції для притулку тварин; праворуч – благодійні внески).

Кожен бажаючий міг зробити у благодійний внесок та обрати собі одну наклейку із запропонованих. Найкращі роботи учнів були відзначені призами.

Наприкінці виконання проєкту важливим було проведення рефлексії. Школярі на уроках Дизайну мали змогу відповісти на такі запитання: яка необхідна допомога для безхатніх домашніх тварин? З якими проблемами стикають ці тварини? Як створення та поширення соціальних плакатів та наклейок можуть допомогти тваринам в притулку? Крім цього діти оцінили за шкалою від 1 до 8 наскільки вони покращили такі навички: комунікаційні, організаційні, критичного та творчого мислення.

Узагальнюючи викладене, можемо зробити висновок, що проєктне навчання на уроках Дизайну стимулює інтерес учнів до соціально важливих тем, сприяє розвитку творчих здібностей, удосконаленню навичок цілепокладання, самоорганізації; виробленню вмінь репрезентувати процес і результати дослідження, осмислювати власну навчально-пізнавальну діяльність.

Список використаних джерел

1. Коберник О. Проектна діяльність у системі національно-патріотичного виховання учнів. *Рідна школа*. 2016. № 11-12. С. 13-17.
2. Lenny Dutton. Design for the IB MYP 1-3. Hodder Education. 2021. 280 p.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Хміль О. І.

Сьогодні основні методичні інновації пов'язані з використанням активних, або як їх ще називають інтерактивних методів навчання (презентація, мозковий штурм, кейс-метод, метод критичного мислення, вікторина, педагогічна реклама, бліцопитування). Суть їх полягає у тому, що освітній процес організовується на основі взаємодії, діалогу, в ході якого здобувачі освіти навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, враховувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватись з іншими людьми.

Інформатизація освіти повинна розглядатися не як застосування нових технічних засобів, а як процес створення нової системи освіти, що відповідає вимогам нового інформаційного століття.

Комп'ютерні технології навчання дозволяють інтенсифікувати освітній процес, активізувати пізнавальний інтерес, поєднати колективні форми роботи з індивідуальним підходом, формувати інформаційну культуру, розвивати індивідуальні здібності студентів. Та якою не була б мета використання комп'ютерних технологій, реалізувати її можливо тільки на основі системного підходу. Систематичний підхід є методологічним принципом і на його основі ґрунтується розробка та використання комп'ютерних технологій.

Так, викладач, який знаходиться в постійному творчому пошуку, випробовує сучасні технології навчання, тримає здобувачів вищої освіти в постійному інформаційному потоці, створює умови для усвідомленого прагнення в майбутній професійній діяльності застосовувати комп'ютерну техніку, самозростання, вдосконалення професійних здібностей та вмінь, розвитку ефективної стратегії мислення.

Досвід використання інформаційних технологій в процесі викладання комп'ютерних дисциплін свідчить про появу нових можливостей, які не досягаються іншими традиційними засобами. Проте, комп'ютер є і залишиться лише базою даних і не може замінити собою викладача. Самі по собі комп'ютери не можуть підвищити ефективність навчання, вони дають можливість реалізовувати методичні ідеї, які раніше не були реалізовані через відсутність необхідних засобів навчання.

Результат аналізу наукової літератури показує, що у дослідників немає єдиної думки щодо ефективних засобів навчання та методів активізації навчально-пізнавальної діяльності. Ми схилиємося до думки, що професійні мотивації можуть бути важливим фактором впливу, а саме: на психологічні та соціально-психологічні особливості. Під мотивацією розуміємо систему

психологічних факторів, що визначають активність навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти з витратою зусиль на рівні старанності, сумлінності, наполегливості прагнення до самовдосконалення для досягнення поставленої мети.

Проте, незважаючи на значну увагу дослідників до цієї проблеми, необхідним є аналіз практичного впровадження в освітній процес коледжу різних підходів до навчання засобами ІКТ, що базуються на всебічному розвитку і постійній активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

За класичною системою організація процесу навчання проходить за схемою «викладач – підручник – студент», тобто, така методика орієнтована на викладання необхідного матеріалу. В умовах сучасного інформаційного суспільства змінюється методика традиційного навчання, яка орієнтується на застосування комп'ютерних технологій та вносить докорінні зміни в стійку динамічну систему «викладач – студент», змінює її на «викладач – комп'ютер – студент», або «студент – комп'ютер – студент», або «студент – комп'ютер». Взаємодія «студент – комп'ютер» виникає, коли педагогічні функції виконує безпосередньо комп'ютер. Нова схема дає ширші можливості. Комп'ютерні технології відіграють нову роль у навчанні та викладанні. Викладач перестає бути джерелом інформації, виступаючи лише посередником, тому має іти до студента з фундаментальними знаннями комп'ютерних технологій.

На сьогоднішній день неможливо уявити освітній процес без використання інформаційних технологій і засобів навчання. Саме сучасні інформаційні технології зробили можливим доступ кожного фахівця до величезної кількості різних видів інформації. Але щоб доступ до інформаційно-комп'ютерних ресурсів перетворився на володіння ними, здобувачі освіти повинні набути таких знань, умінь і навичок з інформаційних технологій, які б стали гарантом найповнішої реалізації здібностей особистості та професійно-значущих якостей, підготовки майбутнього фахівця до життєдіяльності у відкритому інформаційному суспільстві.

Здобувачі вищої освіти мають змогу використовувати широкий спектр засобів комунікацій щодо оброблення і збереження інформації: персональні комп'ютери, Інтернет, кабельне і супутникове телебачення, мобільний зв'язок, Skype-технології тощо. Отже, традиційне навчання зазнає змін на всіх стадіях освітнього процесу: підготовчі курси, проведення занять, виконання домашніх завдань, підготовка курсових та дипломних робіт.

Професійна компетентність викладача щодо інформаційних технологій є основною проблемою, яка гальмує процес впровадження ІКТ у систему освіти. У цьому процесі можна виділити два визначальних чинники: сформованість інформаційної компетенції викладача; розвиток здатності впроваджувати в освітній процес інформаційно-комунікаційні технології, тобто бути не тільки користувачем готових програмних продуктів, а й

більшою мірою виступати творцем, розробником власних навчально-методичних програмних засобів.

Використання новітніх інформаційних технологій у сучасному навчанні має цілий ряд переваг перед традиційними засобами навчання:

- широкі можливості комп'ютера з обробки інформації;
- розширення можливості представлення навчальної інформації (використання кольору, графіки, мультиплікації, звуку);
- посилення мотивації навчання (не тільки новизна роботи з комп'ютером, що часто сприяє підвищенню інтересу до навчання, але й можливість регулювати рівень складності завдань, які пропонуються);
- комп'ютер дозволяє повністю ліквідувати одну з найважливіших причин негативного ставлення до навчання – відсутність позитивних результатів (працюючи з комп'ютером, студент отримує можливість довести рішення будь-якої задачі до кінця, оскільки йому надається необхідна допомога);
- забезпечення активного включення в освітній процес усіх студентів та дозволяє наочно представити результати своєї діяльності;
- гнучкість видів контролю за діяльністю студентів;
- комп'ютер сприяє формуванню педагогічної рефлексії.

Інформаційну складову інформаційно-технологічних умінь характеризують інформаційні процеси: пошук, структурування, аналіз, обробка, передавання, зберігання. Технологічну складову характеризують критерії технологічності – цілеспрямованість, раціональність, результативність, відтворюваність.

Розглянувши деякі методичні та дидактичні вимоги, які слід використовувати при формуванні навичок роботи з комп'ютером, можна зробити висновки, що студентам головне мати вміння працювати з комп'ютером та навчаючими системами, тобто: інструментальні вміння, вміння працювати з пошуковими системами, вміння працювати з навчаючими комп'ютерними системами.

Підсумовуючи вищевикладене, можна констатувати, що успіх навчання зрештою визначається ставленням студентів до навчання, їх прагненням до пізнання, усвідомленням і самостійним оволодінням знаннями, уміннями та навичками, їх пізнавальною активністю.

Список використаних джерел

1. Васильченко Л. В. Дистанційне навчання [Текст]: науково-методичне забезпечення; інформаційний простір навчального закладу Харків : Вид. група «Основа», 2009. 2008 с.
2. Сисоєва С. О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя. Педагогіка і психологія. 2005. №4 (49). С. 60-66.

3. Сучасні інформаційні засоби навчання: навчальний посібник. П. К. Гороль, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. В. Шестоपालюк. Київ : Освіта України, 2007. 535 с.

4. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. Київ : Вид. центр НЛУ, 2009. 380 с.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ПОПЕРЕДЖЕННЯ АДИКТИВНИХ РОЗЛАДІВ У ОСІБ ГРУП РИЗИКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Чернецька Ю. І.

В умовах повномасштабної війни в Україні професійна соціальна робота розширює напрями, методи і форми роботи шляхом критичного мислення проблем, з якими стикається громада, та прийняття екстрених рішень, що ґрунтуються на людиноцентризмі, ентузіазмі, благочинності, небайдужості, передусім із залученням ресурсу науковців.

Постійні стреси, виникнення депресій і посттравматичного стресового розладу (ПТСР), непоодинокі випадків насильства, вимушене переселення, втрата робочих місць, загибель і поранення родичів, змушують велику кількість мирного населення шукати способи зняття цих болючих станів, зокрема із використанням алкоголю та психоактивних речовин, незважаючи на їх повну заборону під час воєнного стану в країні. До зони ризику також припадає частка дітей підліткового віку, яка в умовах стресу не мають конструктивних шляхів допомоги з боку фахівців та рідних, а також частка військовослужбовців, що внаслідок перебування в кризових умовах отримали ПТСР та перебувають в інших негативних психологічних станах.

Ці наявні факти свідчать про необхідність збереження фонду українського населення шляхом порушення проблеми запобігання формуванню залежностей українців в умовах війни. Отже, проблема попередження алкогольної та наркотичної залежності серед населення зазнає катастрофічних масштабів, з якими фахівцям у галузі медицини, психології, соціальної роботи ще доведеться зустрітися після припиненні бойових дій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що серед українських учених, які досліджують питання психосоціальної реабілітації учасників бойових дій, внаслідок подій на Сході України можна виділити Ю. Бриндікова, О. Кравченко, Н. Комарову, О. Сафіна, Т. Семигіну, І. Трубавіну, та ін. Питання змісту і спрямованості соціальної роботи в громаді висвітлюються О. Безпалько, А. Капською, Г. Кучер, М. Скочко, Н. Колядою та ін. Питання підготовки соціальних працівників до роботи в громаді висвітлено у дисертаційних дослідженнях М. Білозерової, А. Слозанської. Питанням профілактики та реабілітації нарко- і алкозалежних присвятили свої роботи вчені П. Андрух, М. Жидко, С. Кулаков, С. Ваїсов, Я. Гілінський, Л. Кессельман, В. Соколов, О. Сердюк

та інші. Водночас, досліджень, що розкривали б особливості роботи з адиктивними особами через наслідки військових дій поки що відсутні.

Мета тез – висвітлення ідеї попередження адиктивних розладів у осіб груп ризику в умовах війни засобами соціальної роботи з подальшою розробкою соціального проєкту, що націлений на розробку технології соціальної роботи з особами, які попадають до групи ризику, з урахуванням досвіду роботи з особами з алкогольною і наркотичною залежністю в реабілітаційних центрах України, як у практичному так і в науковому вимірах.

У своєму розумінні ми будемо виходити із того, що найбільш вразливі групи населення в умовах війни – це, по-перше, підлітки, що через різні причини залишаються на окупованих територіях і зонах, де проходять бойові дії, по-друге, малозабезпечені й маргіналізовані особи, що не мають можливості переїхати у більш безпечні місця, по-третє, особи, що в анамнезі мали/мають алкогольну або наркотичну залежність, по-четверте, особи, надчутливі до впливу стресу, по-п'яте, учасники бойових дій – бійці ЗСУ, тероборони та ін., що через травми або інвалідність вимушені припинити військову службу, перебувають у стані посттравматичного стресового розладу (ПТСР) і потребують спеціальної допомоги.

За визначенням О. Карпенко «соціальна робота» – це вплив громадськості, професіоналів, індивідів на соціальне облаштування суспільства завдяки формуванню і реалізації державної соціальної політики, спрямованої на створення сприятливих умов для життєдіяльності кожної людини, сім'ї, громади [1].

Соціальну роботу з попередження адиктивних розладів вважаємо системою професійної діяльності соціальних працівників/волонтерів/громади, яка спрямована на створення умов запобігання і розвитку алкогольної або наркотичної залежності у осіб груп ризику, а також розробки засобів корекції і подолання цих негативних явищ.

Вважаємо, що серед надсучасних і актуальних питань постає питання розробки такого засобу соціальної роботи як технології відповідної роботи з особами, які попадають до групи ризику, з урахуванням досвіду роботи з особами з алкогольною і наркотичною залежністю в реабілітаційних центрах України. Відзначимо, що за понад два десятиріччя діяльності мережі реабілітаційних центрів, фахівці накопичили значний теоретичний і практичний потенціал для роботи з цими категоріями осіб.

Специфікою змісту такої роботи стане врахування індивідуальних особливостей різних вразливих категорій і побудова індивідуальної траєкторії соціальної роботи з відбором фахівців відповідного профілю (психологів, психотерапевтів, медичних працівників, соціальних працівників), що буде відбуватися на рівних рівнях.

Отож, соціальна робота як засіб попередження адиктивних розладів у осіб груп ризику може бути дієвим інструментом для недопущення розвитку такого негативного явища в умовах війни, тож перспективним

питання стане дослідження відповідної до цього технології соціальної роботи.

Список використаних джерел

1. Карпенко О.Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти: автореф. дис. д-ра пед. наук. К., 2008. 46 с.

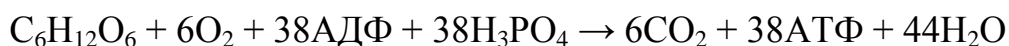
КІЛЬКІСНИЙ АНАЛІЗ ПРОДУКТІВ ДИСИМІЛЯЦІЇ ГЛЮКОЗИ В ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ БІОЛОГІЇ

Чернікова Н. В., Москальов В. Б., Упатова І. П.

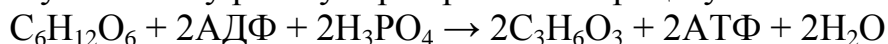
Формування фахових компетентностей під час вивчення біохімії ґрунтується на поєднанні засвоєння теоретичних аспектів та набуття практичних навичок. Для успішного засвоєння матеріалу використовуються сучасні освітні технології, зокрема, мультимедійні, але запорукою високої якості підготовки фахівців є продуманий лабораторний практикум. Практична підготовка з біохімії поділяється на статичну (будова речовин) та динамічну (метаболічні процеси). Враховуючи складність метаболічних шляхів та невелику кількість аудиторного часу на їх вивчення, вкрай важливо проводити нетривалі лабораторні роботи, що дозволяють швидко та інформативно охопити повністю певний процес у різних умовах середовища [1,2]. Розглянемо вирішення цієї проблеми на прикладі динамічного процесу – дисиміляції глюкози.

Дисиміляція – енергетичний етап метаболізму, на якому складні органічні сполуки розпадаються на більш прості з акумулюванням вивільненої енергії хімічних зв'язків у молекулі аденозинтрифосфорної кислоти. Основним субстратом дисиміляції є глюкоза [3].

В умовах достатньої кількості кисню глюкоза проходить повне розкладання, що включає гліколіз, кінцевим продуктом якого є піровиноградна кислота, та цикл Кребса, що завершується утворенням вуглекислого газу та води. Сумарно рівняння такого процесу можна виразити так:

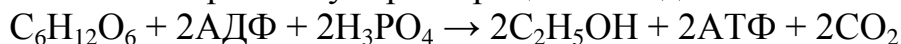


За умови дефіциту кисню, катаболізм глюкози завершується гліколізом, а піруват перетворюється під дією лактатдегідрогенази на лактат для окиснення відновлених еквівалентів та початку наступного циклу гліколізу. В такому разі сумарне рівняння процесу можна записати так:



У мікроорганізмів анаеробне розщеплення глюкози може супроводжуватися утворенням інших органічних сполук. Наприклад, дріжджі

в анаеробних умовах перетворюють піровиноградну кислоту на ацетальдегід, який, в свою чергу, приєднує до себе протони з відновлених еквівалентів та стає етиловим спиртом. Сумарно процес виглядає так:



Корисним для формування фахових компетентностей та глибокого засвоєння теми дисиміляції глюкози є порівняння катаболічних процесів, що відбуваються у двох філогенетичних груп гетеротрофних організмів (тварин та грибів) в аеробних та анаеробних умовах.

Метою дослідження є розробка методики кількісного визначення продуктів дисиміляції грибів і тварин в аеробних та анаеробних умовах.

У якості об'єктів дослідження необхідно взяти зразок тканин тваринного походження (м'язи та/або печінку) та дріжджі (краще – живі). Кожен з об'єктів до початку визначення концентрації метаболітів розділяють на дві частини – одну з яких протягом 30 хвилин зберігають в аеробних умовах, другу – в анаеробних.

Визначення інтенсивності енергетичного обміну можна проводити за концентрацією вуглекислого газу, молочної кислоти або спирту, як кінцевих продуктів процесу [4]. Але більш точним та наочним буде визначення концентрації адезозинтрифосфорної кислоти [5].

Точну наважку близько 2,0 г зі зразком (охолоджена та подрібнена тканина тварин) або шматок пресованих живих дріжджів вносять до колби, в яку налито 20 мл трихлороцтової кислоти, перемішують та експонують 30 хвилин, після чого фільтрують до сухої колби. По 1 мл фільтрату вносять у дві пробірки на 10 мл, перша пробірка – контрольна, в другу приливають 1 мл 2 н хлоридної кислоти та поміщають на 7 хв. у киплячу водяну баню для гідролізу. Після завершення гідролізу пробірку охолоджують, додають 1-2 краплі 0,1 % розчину фенолфталеїну та по краплі нейтралізують 2 н розчином натрій гідроксиду до блідо-рожевого забарвлення. В обидві (контрольну та дослідну) пробірки додають по 1-2 мл молібденовокислого амонію та 1 мл 0,2 % розчину аскорбінової кислоти, доводять до мітки дистильованою водою. Паралельно готують стандартний розчин: в чисту пробірку додають 1 мл розчину фосфата, що містить 0,025 мг ортофосфорної кислоти, додають 1-2 мл молібденовокислого амонію та 1 мл 0,2 % розчину аскорбінової кислоти та доводять дистильованою водою до 10 мл. Холоста проба містить 1-2 мл молібденовокислого амонію та 1 мл 0,2 % розчину аскорбінової кислоти і доведена до 10 мл дистильованою водою. Розрахунок концентрації фосфору, що входить до адезозинтрифосфорної кислоти, C_P у мг/кг зразка, проводять за формулою:

$$C_P = \frac{(D_{\Gamma} - D_{\text{б/г}}) \times C_{\text{ст.}} \times 20 \times 100}{D_{\text{ст.}} \times m_{\text{н}}}, \text{ де}$$

D_{Γ} – оптична щільність проби, що підлягала гідролізу, $D_{\text{б/г}}$ – оптична щільність проби без гідролізу (контрольна), $D_{\text{ст.}}$ – оптична щільність проби стандартного зразка, $C_{\text{ст.}}$ – концентрація фосфату в стандарті (мг/мл), $m_{\text{н}}$ – маса наважки, г

Отже, охарактеризовано методику кількісного аналізу продуктів дисиміляції за концентрацією аденозинтрифосфорної кислоти. Ця методика може бути використана для розробки лабораторних робіт з аналітичної хімії, біохімії та фізіології людини та тварин, що забезпечить посилення практичного компоненту підготовки фахівців-біологів.

Список використаних джерел

4. Шмиголь І. В. Формування загально-предметних компетентностей у процесі викладання біохімії : Методичні рекомендації. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2013. 40 с.

5. Непорада К. С., Тарасенко Л. М., Білець М. В. та ін. Інноваційні методики викладання клінічної біохімії в сучасній вищій освіті. *«Інноваційні інформаційні технології у вищій медичній освіті» : Збірник матеріалів науково-практичної конференції з міжнародною участю.* Полтава, 2012. С. 28-29.

6. Біологічна хімія. Навчально-методичний посібник для студентів медичного факультету (другий магістерський рівень) (ч.1): О.Я.Склярів, Т.М.Макаренко, Л.П.Білецька, Н.М.Гринчишин, Д.О.Климишин, Л.І.Кобилінська, І.І.Лозинська, О.Є.Мазур, Ю.М.Федевич, І.С.Фоменко, О.П.Хаврона. Львів. 2018. 176 с.

7. Трач В. М., Сибіль М. Г., Гложик І. З., Башкін І. М. Практикум з біохімії: навч. посібник. Львів: ЛДУФК, 2014. 238 с.

8. Ушакова, Г. О. Дёмшина О. А. Лабораторный практикум к учебной дисциплине «Биохимия». Днепропетровск: Арбуз, 2015. 61 с.

ГЕНЕРАЛІЗОВАНИЙ АДАПТАЦІЙНИЙ СИНДРОМ У КОМПЛЕКСНОМУ ВИВЧЕННЯ ФІЗІОЛОГІЇ РОСЛИН

Чернікова Н. В., Москальов В. Б.

Освітній компонент «Фізіологія та біохімія рослин» належить до фундаментальних біологічних дисциплін та поглиблює знання з ботаніки та біології клітин. Під час опанування цього освітнього компоненту здобувачі вищої освіти мають з'ясувати процеси життєдіяльності рослин, їх молекулярні механізми у нерозривному зв'язку їх між собою та умовами середовища, а також їхнє становлення у філо- та онтогенезі, тому проблеми фізіології та біохімії рослин досить складні та потребують детального методичного опрацювання [1].

Метою дослідження було аналіз явища генералізованого адаптаційного синдрому рослин та обґрунтування доцільності введення його до програми вивчення фізіології та біохімії рослин.

Генералізований адаптаційний синдром виникає у відповідь на дію стресорних чинників. Термін «стрес» був запропонований Гансом Сельє у 1936 році для опису реакції організму на будь-який сильний несприятливий чинник. Вихідним об'єктом дослідження стресу був тваринний організм, у якому стрес опосередкований дією кортикостероїдних гормонів та включає стадії тривоги, адаптованості (резистентності) та виснаження. Пізніше термін «стрес» почали застосовувати й стосовно інших організмів, зокрема рослин [2].

На рослинний організм діють стресорні чинники фізичної (висока та низька температура, надлишок чи нестача вологи, різні види опромінення, механічні пошкодження), хімічної (солі, ксенобіотики) та біологічної (інфекційні та інвазивні агенти) природи. Стійкість до вказаних чинників виявляється у збереженні перебігу фізіологічних процесів без порушення їх узгодженої взаємодії [3, 4].

Розглянемо механізми адаптації організму рослин до дії стресорних чинників.

На першому етапі (етап тривоги) спостерігаються процеси підвищення проникності плазмалем, що призводить до зниження внутрішньоклітинної концентрації іонів калію та кальцію та деполаризації мембрани. Пригнічується загальний біосинтез білка й активується біосинтез білків стресу, відбувається активація збирання цитоскелету і підвищується в'язкість цитоплазми. Знижується фотосинтетична активність, спостерігається короткочасне підвищення з наступним зниженням активності дихання, відбуваються біохімічні зміни в темновій фазі фотосинтезу – більшість вуглекислого газу включається не до цукрів, а до аланіну, аспаргінової та яблучної кислот. Також змінюється баланс фітогормонів. Так, посилюється синтез етилену, абсцизової та жасмонової кислот (гормони дозрівання та спокою), натомість знижується продукція ауксинів, цитокінінів та гіберелінів (гормони росту та розвитку), що призводить до гальмування росту [3, 4].

Другий етап (етап резистентності) характеризується зниженням катаболічних процесів та посиленням біосинтезу (накопичені на першому етапі продукти розпаду виконують функцію захисту новоутворених молекул); накопиченням осмофільних молекул, що утримують воду; синтезом фітоалексинів (продукти деградації деяких компонентів клітинної стінки, як-от пектини, геміцелюлози, утворені на першому етапі, стимулюють утворення чинників фітоімунітету); зниженням проникності мембран, активності протеолітичних ферментів, посиленням процесів перекисного окиснення ліпідів [3, 4].

На третьому етапі (етап виснаження) відбувається порушення клітинних структур, зокрема ядра, мітохондрій та хлоропластів; з'являються додаткові вакуолі, що виконують функції детоксикації шкідливих метаболітів; знижується концентрація енергетичних метаболітів, що призводить до змін фізико-хімічних властивостей цитоплазми. Якщо на цьому етапі дія стресору не припиняється, настають незворотні зрушення в

організмі рослини. У разі припинення дії чинника, може початися етап відновлення, який в цілому схожий з другим етапом, проте менш виражений у якісному та кількісному відношенні [3, 4].

Таким чином, вивчення генералізованого адаптивного синдрому поглиблює відомості про окремі функції рослин (фотосинтез, дихання, ріст, розвиток, фітогормональна регуляція тощо). Зазначена тема може бути опрацьована здобувачами освіти як у теоретичному вигляді, так і змодельована на рослинних об'єктах. Моделювання дії стресу на організм рослини під час лабораторних робіт або в позааудиторній навчально-дослідній діяльності сприяє більш повному формуванню фахових компетентностей, сприяє міцному засвоєнню теоретичного матеріалу, а також може бути використано в програмі студентського наукового гуртка та для виконання курсових та дипломних робіт.

Список використаних джерел

1. Піда С. В., Москалюк Н. В. Інноваційні особливості викладання навчальної дисципліни «Фізіологія рослин» у Тернопільському національному педагогічному університеті ім. Володимира Гнатюка. *Актуальні проблеми фізіології рослин і генетики: матеріали Міжнародної наукової конференції, присвяченої 75-річчю Інституту фізіології рослин і генетики НАН України*. Київ, 2021. С. 102-104.
2. Fink G. Eighty years of stress. *Nature*. 2016. No. 539/ 7628. P.175-176.
3. Scheibe R. Maintaining homeostasis by controlled alternatives for energy distribution in plant cells under changing conditions of supply and demand. *Photosynthesis research*. 2019. No 139/1. P. 81-91.
4. Leshem Y. Y., Kuiper P. J. C. Is there a GAS (general adaptation syndrome) response to various types of environmental stress? *Biologia Plantarum*. 1996. No. 38/1. P. 1-18.

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЯКІСНОГО АНАЛІЗУ ВТОРИННИХ МЕТАБОЛІТІВ *ECHINACEA PURPUREA* (L.) Moench. В ОПАНУВАННІ ДИСЦИПЛІН ХІМІЧНОГО ЦИКЛУ

Чернікова Н. В., Москальов В. Б., Філатова О. В.

Echinacea purpurea (ехінацея пурпурова) – багаторічна лікарська рослина родини Айстрові *Asteraceae*. У медицині найчастіше засовують екстракти або сік пагонів ехінацеї ("трава ехінацеї") або препарати на основі її коренів. Основний напрям фармакологічного використання ехінацеї пурпурової пов'язаний з її імуномодулюючими властивостями. Найбільш переконливими є експериментальні дані, які підтверджують активацію макрофагів, поліморфно-ядерних лейкоцитів та природних кілерів

препаратами ехінацеї, на що вказує зростання індексу фагоцитозу та концентрації цитокінів. Дані про активацію Т- та В-лімфоцитів ще потребують подальшого вивчення [1,2].

Фармакологічні властивості лікарським рослинам найчастіше надають вторинні метаболіти, тобто речовини, які синтезуються організмом, але не використовуються для розвитку чи росту. Основними діючими речовинами ехінацеї пурпурової є флавоноїди, гідроксикоричні кислоти (цикорова, кавова, ферулова кислоти), алкіламіди, поліацетилени та ефірні олії [2]. Із висушених пагонів рослин може бути екстраговано доволі широкий спектр біологічно активних речовин, що дає можливість використовувати рослинну сировину на лабораторних заняттях дисциплін хімічного циклу.

Метою дослідження було обґрунтування набору методів якісного аналізу вторинних метаболітів ехінацеї пурпурової.

Першим етапом якісного аналізу сухої трави ехінацеї є екстрагування речовин, що в ній містяться. Екстрагування речовин може здійснюватися холодним та гарячим способами за допомогою води або органічних розчинників. Найбільш простим є метод холодної екстракції етанолом. Час експозиції та концентрація екстрагенту можуть підбиратися емпірично та бути частиною лабораторної роботи.

Розглянемо якісні реакції на основні вторинні метаболіти ехінацеї пурпурової:

Флавоноїди [3]. Специфічною для флавоноїдів є ціанідинава реакція. Флавоноїди відновлюються воднем, який виділяється під час взаємодії металічного магнію з концентрованою хлоридною кислотою. Внаслідок реакції утворюються забарвлені антоціанідини від жовто-червоного до синьо-червоного кольору. За необхідності, кислоту та метал, що витісняє водень, можна замінити. Підбір пари реактивів здійснюють емпірично. Альтернативною якісною реакцією може бути реакція з 2 % спиртовим розчином алюміній хлориду, що утворює з флавоноїдами забарвлені сполуки зеленого кольору.

Гідроксикоричні кислоти [4]. Визначити наявність гідроксикоричних кислот можна за допомогою ультрафіолетової лампи. Екстракт ехінацеї має виявляти блакитну флуорисценцію в УФ-світлі. Якщо додати до розчину ферум(III) хлорид, то флуорисценція зміниться на зелену. Аналогічна зміна відбудеться у парах амоніаку.

Ефірні олії. Для оцінки наявності ефірних олій можна використати реакцію омилення калій гідроксидом, бо їх основу складають естери.

Поліацетилени та алкіламіди погано розчиняються в етанолі, тому малоімовірна їх успішна екстракція.

Таким чином, описано процес екстрагування та обґрунтовано набір якісних реакцій на вторинні метаболіти ехінацеї пурпурової, що може бути використано для розробки лабораторних робіт з аналітичної, органічної хімії, біохімії рослин та під час вивчення властивостей лікарських рослин.

Список використаних джерел

1. Kumar, K. M., Ramaiah, S. Pharmacological importance of Echinacea purpurea. *International Journal of Pharma and Bio Sciences*. 2011. No. 2/4. P. 304-314.
2. Barrett V. Medicinal properties of Echinacea: a critical review. *Phytomedicine*. 2003. No. 10/1. P. 66-86.
3. Ковальов В. М., Павлій О. І., Ісакова Т. І. Фармакогнозія з основами біохімії рослин Підруч для студ вищ фармац навч закл та фармац ф-тів вищих мед навч закл III-IV рівнів акред. (2-е вид).Х.: Вид-во НФаУ, МТК-книга. 2004. 704 с.
4. Левицький А. П., Вертикова О. К., Селіванська І. О. Хлорогенова кислота: біохімія і фізіологія. *Мікробіологія і біотехнологія*. 2010 № 2. С. 6-21.

ДОСВІД ДІЯЛЬНОСТІ КЛУБІВ І СТУДЕНТСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ УНІВЕРСИТЕТІВ США

Чубукіна О. М.

Звернення до проблеми діяльності клубів і студентських організацій університетів США та виділення її до актуальних напрямів сучасної педагогічної думки стало результатом усвідомлення явищ у нашому суспільстві, які загострили проблематику, зокрема, створення можливостей здобуття студентською молоддю професійної освіти, набуття soft skills.

Варто зазначити, що належної уваги цій темі ніхто з українських науковців не надав.

Мета дослідження – проаналізувати та узагальнити досвід діяльності клубів та студентських організацій університетів США.

Педагогічні заклади вищої освіти прагнуть підготувати найкращих учителів, які можуть бути конкурентоспроможними та компетентними в області освіти. Сучасні освітні проєкти, методичні розробки, інноваційні технології підвищують ефективність навчального процесу та професійного розвитку студентів.

Система педагогічної освіти США виділяє декілька різних рівнів навчальних закладів: університети (чотири-п'ять років), педагогічні коледжі (чотири-п'ять років), коледжі вільних мистецтв (4 роки), молодші коледжі (два роки). Зазначимо деякі видатні навчальні заклади, які випускають працівників освіти: Індіанський університет (англ. Indiana University), університет штату Іллінойс (англ. Illinois State University), Університет Мічигану (англ. University of Michigan), Техаський університет в Остіні (англ. University of Texas at Austin), Університет штату Аризона (англ. Arizona State University), Флоридський міжнародний університет (англ. Florida International University).

Важливим компонентом виховання та всебічного розвитку студентської молоді виступають клубні об'єднання педагогічних ЗВО, які є полем для самореалізації, самовдосконалення та самоідентифікації майбутніх учителів. Тут здобувачі освіти можуть розвиватися у своїй професії, здобуваючи нові компетенції. Кожен американський університет або коледж має власний вибір клубних об'єднань (клубів), які відповідають інтересам студентів, допомагають обміну та розвитку лідерських навичок. Клуб – це організація, створена студентами на основі спільних цінностей, таких як культура, академічні інтереси, хобі, спорт тощо. Усі клуби керуються радою зареєстрованої студентської організації. Участь студентської молоді в клубах розширює кругозір, дозволяє самовдосконалитися та надає цінний досвід. Навчальні заклади США славляться активним студентським життям. Здобувачі освіти беруть участь у спортивних змаганнях, програмах обміну, відвідують наукові конференції, організовують студентські організації з інтересів. Все це дає можливість розвинути soft skills і мати корисні знайомства.

Можна виділити декілька напрямлень студентських товариств або клубів навчальних закладів США. По-перше, академічні та освітні організації, які мають на меті заохочувати, стимулювати та підтримувати передовий досвід у наукових дослідженнях. Так, у Техаському університеті в Остіні працює студентська організація двомовної освіти (BESO), створена для майбутніх учителів, які цікавляться питаннями двомовної освіти. Її учасники діляться ідеями, практиками та інформацією про двомовну освіту, створюють групи підтримки, дізнаються про новітні дослідження [6].

По-друге, громадські організації, які надають можливість здобувачам вищої освіти долучитися до громади та брати участь у громадській діяльності. Школа громадських ресурсів і розвитку Університету штату Аризона навчає своїх учасників впливати на громади, розширюючи професійні та особисті навички [2].

По-третє, ЗМІ та видавничі організації, де здобувачі вищої освіти реалізують свої навички творчого письма, друкуючись у газетах чи журналах університету. Наприклад, в університеті штату Аризона працюють студентські медіа, надаючи практичний досвід для студентів, які цікавляться журналістикою, маркетингом та медіа. Здобувачі освіти, які працюють у The State Press, працюють редакторами, репортерами, оглядачами, фотографами, відеооператорами, дизайнерами, маркетологами та торговими представниками реклами [1].

По-четверте, політичні або мультикультурні організації. Є багато культурних та етнічних товариств, до яких можна приєднатися, щоб спілкуватися з молодими людьми, які належать до тієї ж національності чи місцевості або мають схожий погляд на світ. Здобувачі освіти мультикультурного центру університету штату Іллінойс готові цінувати міжнародні ідентичності та віддані впровадженню культури антирасизму та справедливості [6]. Спілка чорношкірих студентів Флоридського

міжнародного університету (BSU) – це студентська рада програмування, яка надає культурні, освітні та соціальні розваги університетській спільноті через лідерство, участь та різноманітні програми [5].

По-п'яте, організації відпочинку та спорту. Університети і коледжі США відомі своїми спортивними командами, різноманітними видами діяльності, якими займаються здобувачі освіти. Будь-який вид спорту, або будь-яке хобі від класичного клубного хокею або футбольного клубу до організацій, створених зі студентів, які люблять танці, театр, музику, літературу, кулінарію, кіно, живопис, іноземні мови, фотографії, астрономію. Як приклад, для всіх студентів Техаського університету в Остіні відкрито кінезіологічний клуб, а також працює студентська асоціація спортивної підготовки Longhorn [7]. Провести радіо-шоу зі своїми друзями, опублікувати серію розслідувань, поставити фільм, створити рекламну кампанію – все це можливо в медіа-школі Індіанського університету [3].

По-шосте, організації студентського самоврядування. Кожен університет США має власний студентський уряд або раду, які займаються захистом інтересів студентів, навчаючи та розширюючи їх можливості. У Техаському університеті в Остіні рада освіти є «голосом студентів для педагогічного коледжу» та сприяє розвитку студентської діяльності. Також працює студентська рада для особливих дітей (SCEC), учасники якої цікавляться питаннями спеціальної освіти. [7].

По-сьоме, важливим напрямленням клубних об'єднань або студентських товариств освітніх закладів США є релігійні та духовні організації. Оскільки американські університети та коледжі характеризуються різноманітністю та мультикультурністю, існує багато релігійних суспільств, утворених студентами, які хочуть підтримувати зв'язок зі своєю культурою та спілкуватися з іншими людьми з того самого походження. Це може бути особливо важливо, коли здобувач вищої освіти далеко від дому. При університеті Індіани працює Християнське товариство адвентистів, відданих спільноті, служінню та колективному зростанню у Слові Божому. Учасники займаються волонтерством у притулках для бездомних, беруть участь у конференціях з євангелізації в кампусі в Сполучених Штатах [4].

Отже, як бачимо, будь-які інтереси чи пристрасті студентів можна задовольнити, відвідуючи клубні об'єднання чи студентські організації, до яких можна приєднатися для спілкування, набуття лідерських якостей та всебічного розвитку студентської молоді. Університети США, зокрема їх педагогічні коледжі та школи, цінують багатогранність, різноманітність, справедливість та інклюзивність як невід'ємну частину навчання, орієнтованого на студентів, і зосереджені на вихованні, дослідженнях, підприємницькій діяльності, інноваціях та творчості, щоб майбутні вчителі були готові до успіху на глобальному ринку.

Список використаних джерел

1. ASU Student Media and Student Creative Services
<https://eoss.asu.edu/studentmedia-studentcreative>
2. Community Resources and Development (Nonprofits and
<https://scrd.asu.edu/programs/ms/community-resources-and-development-nonprofits-and-ngos-ms>
3. Gain experience with student organizations - The Media School
<https://mediaschool.indiana.edu/experience/organizations/index.html>
4. Join a Student Organization. <https://studentaffairs.indiana.edu/get-involved/student-organizations/join-organization.html>
5. Join Student Organizations <https://dasa.fiu.edu/get-involved/join/>
6. Multicultural Center - Illinois State University.
<https://illinoisstate.edu/student-life/multicultural-center/>
7. Student Organizations | College of Education - The University.
<https://education.utexas.edu/students/undergraduate-students/enhancing-your-degree/student-organizations>
8. Student Resources | College of Education | UIUC.
<https://education.illinois.edu/student-resources/undergraduate/student-organizations>

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ПРИ ПРОХОДЖЕННІ ПРАКТИК ЗА РАХУНОК ВДОСКОНАЛЕННЯ ТЕОРЕТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

Шаламов М. А.

Головним завданням при підготовці здобувачів освіти є якісна професійна підготовка спеціалістів для різних галузей економіки з урахуванням потреб ринку, що забезпечується впровадженням інноваційних технологій навчання та застосуванням сучасних виробничих технологій у підготовці робітничих кадрів.

Підготовка здобувачів вищої освіти повинна відповідати цілій низці вимог, під впливом яких набуваються вміння: самостійно виконувати і оновлювати знання, ставити проблеми, творчо мислити; приймати оригінальні рішення в нестандартних ситуаціях, бути соціально-активною особистістю тощо.

На сьогодні, підготовка здобувачів освіти повинна здійснюватися на рівні фахівців європейського рівня з метою набуття здатності розв'язувати складні проблеми розвитку держави. Тому потрібно вдосконалювати та поглиблювати саме теоретичні знання з дисциплін, які, своєю чергою, будуть тільки закріплювати набуті знання та розвивати практичні вміння здобувачів освіти при проходженні практик.

Професійна підготовка майбутнього фахівця – це педагогічний процес, результатом якого є формування та розвиток його професійної готовності. Професійна підготовка здобувачів вищої освіти залежить від: оптимізації виробничого навчання в навчальних майстернях; вміння застосовувати отримані знання на практиці; застосування інноваційних методів навчання; впровадження інноваційних виробничих технологій у навчально-виробничий процес; мотивації, як викладачів так і здобувачів освіти.

Потрібно поступово зменшувати розрив між теорією та практикою, для цього потрібно не узагальнювати, а більш конкретніше з прикладами відтворювати новий матеріал. Спостерігається притаманна одноманітність форм, методів і прийомів викладання, що викликає зменшення зацікавленості до пізнавальної діяльності й майбутньої професії. Тобто для збільшення зацікавленості здобувачів освіти треба урізноманітнити та збільшити кількість різноманітних фахових конкурсів (як між закладами освіти, так і всередині коледжу), оновити застаріле обладнання, стенди, макети, літературу, також застосовувати мультимедійні інструменти (навчальні відеофільми, відеоролики, відеофрагменти, презентації, відеокниги, нові розвиваючі комп'ютерні програми).

Також важливим є створенні комфортних умов навчання, у яких усі здобувачі освіти взаємодіють між собою, обговорюючи різноманітні проблеми, аргументують власні погляди, відбувається взаємодія викладача і здобувача вищої освіти, яка орієнтується на розвиток творчих здібностей та комунікативних навичок. У такій моделі навчання викладач використовує рольові та ділові ігри, круглі столи та дискусії, фронтальне опитування та мозковий штурм. У подальшому, у здобувачів освіти проявляється активність та здібності ставити перед собою професійні цілі, обирати способи їх досягнення, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій і прогнозувати шляхи підвищення продуктивності праці у професійному напрямку.

З метою покращення умов проведення практики та поліпшення підготовки студентів, основну увагу необхідно зосередити на програмах виробничих практик, на практичних заняттях, які плануються згідно навчального плану для забезпечення набуття відповідних навичок та закріплення здобутих знань, а також доцільним є залучення спеціалістів з підприємств для ведення лекцій, щоб вони ділилися своїм власним досвідом роботи, здобутим на практиці.

Отже, втілення інноваційних технологій в навчання, передбачає досягнення мети високоякісної освіти, тобто освіти конкурентноздатної, спроможної забезпечити кожній людині умови для самостійного досягнення тієї чи іншої цілі, творчого самоутвердження у різних соціальних сферах. Організація практичної професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах освіти здійснюється як під час вивчення професійно спрямованих теоретичних дисциплін, так і на практиці.

Список використаних джерел

1. Дем'яненко Н. М. Концепція компетентнісно-професійного підходу в підготовці викладача вищого навчального закладу. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. Київ : Педагогічна думка, 2009.
2. Буряк В. А. Розвиток професійно-педагогічних якостей у системі безперервної освіти. Вища школа. 2005.
3. Кінах А. Стан і перспективи професійного розвитку трудового потенціалу України. Професійно-технічна освіта. 2005.

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Швейда Н. К.

Сучасне демократичне суспільство, яке сьогодні прагнемо побудувати в Україні, потребує нового підходу до інтелектуального ресурсу і освіти, потрібна нова державна ідеологія і мораль. Сьогодні в Україні із-за війни та відтоку молоді за кордон не в перших рядах задачі реформування освіти. У цих умовах українське суспільство стрімко змінюється і сучасна освіта повинна базуватися на впровадженні у зміст освіти новітніх технологій та світових інноваційних досягнень. Талановита молодь сьогодні залишає Україну, реалізуючись в інших країнах, де віддає свої знання на прогресивний розвиток інших, бо ми з багатьох причин недостатньо турбуємося про молодь, про можливості їх навчання та гідного працевлаштування. В Україні система освіти знаходиться у динамічному русі, на неї впливають процеси глобалізації та європейської інтеграції, демократизації та інформатизації, що і зумовлюють її трансформацію. Тому для України важливим є досвід функціонування проєктів у сфері освіти не лише держав-членів Європейського Союзу, а й інших країн світу.

Створення глобального простору освіти впливає на національні системи освіти багатьох світових держав. Цікавим для використання є досвід функціонування проєктів у сфері освіти у Сполучених Штатах Америки, Канаді, а також у таких країнах Європейського Союзу як Королівство Швеція та Федеративна Республіка Німеччина. Система освіти України поступово інтегрується у Європейський простір освіти. На цьому шляху варто дослідити досвід провідних європейських країн у сфері забезпечення функціонування міжнародних проєктів у освіті.

У Сполучених Штатах Америки більшість університетів є виконавцями проєктів різного спрямування, що приваблює студентів та заохочує до навчання, вища освіта визнається престижною. В Америці заклади вищої освіти є автономними, а управління вищою освітою є децентралізованим.

Заклади освіти Америки відкриті до співпраці, мають власні бюджети та виступають виконавцями багатьох проєктів у сфері освіти, загальна мета яких націлена на популяризацію американської культури та освіти у глобальному вимірі, зміцнення взаєморозуміння учасників різних країн, розвиток економіки через освіту, участь у проєктах може полегшити вступ до закладів освіти-виконавців проєктів.

Вища освіта Канади вважається однією із найкращих у світі та запорукою отримання хорошого робочого місця. Зауважимо, що в Канаді відсутнє Міністерство освіти, як державна інституція, а управління освітою здійснюється на місцевому рівні. Діяльність Канадського бюро міжнародної освіти зосереджена на організації семінарів, тренінгів, проєктів у сфері освіти, міжнародній співпраці у галузі освіти. Реалізацію міжнародних проєктів у сфері освіти та надання необхідної інформації за цим напрямом покладено на Асоціацію університетів і коледжів Канади. Вища освіта має декілька джерел фінансування: державні кошти, кошти відповідних фондів та організацій.

Королівство Швеція має якісну вищу освіту і її можна назвати світовим провідником з реалізації міжнародних проєктів. Підтримка проєктів зорієнтована на довгострокове співробітництво між закладами освіти. Вітається активна участь у проєктах жінок. А отже, питання гендерного балансу посідає одне з ключових місць у Швеції.

У Німеччині функціонує Німецька служба академічних обмінів (DAAD), на сайті якої міститься детальна інформація стосовно міжнародних проєктів у сфері освіти. До речі, проєкти функціонують як німецькою, так і англійською мовою. Введено спеціальні служби для реєстрації іноземців, комплексні служби з соціального забезпечення в німецьких університетах, організовано безкоштовні курси німецької мови. Посилено взаємодію між професійними закладами освіти та виробничими підприємствами. Це сприяло більш ефективній взаємодії центральних і місцевих органів управління освітою. Заклади освіти в Німеччині є юридично незалежними установами з правом на самоуправління. Надання закладам освіти, зокрема, організаційної, академічної, фінансової автономії значно підвищує якість освіти.

На думку автора, при реформуванні системи освіти в Україні також варто спиратись на досвід Німеччини, який акцентує увагу на ефективній взаємодії усіх рівнів управління освітою. Безумовно, міжнародні проєкти у сфері освіти, які реалізують перераховані вище країни, мають багато переваг. Учасники, які брали участь у проєкті, після повернення на батьківщину можуть практично використати отримані унікальні знання, претендувати на отримання кращої роботи та гідну оплату їхньої праці, за рахунок участі стають більш конкурентоздатними на ринку праці. Світовий досвід функціонування проєктів у сфері освіти показує, що більш широка реалізація таких проєктів можлива за умови автономії закладів освіти та внесення змін у систему управління освітою. Також важливою є і фінансова підтримка з

боку держави. Маємо надію, що інтеграція України у Європейський простір освіти докорінно змінить вимоги до напрямів розвитку освіти.

Список використаних джерел

1. Шийка К. Впровадження європейського досвіду реформування професійної освіти у закладах України. Вісник Львів. Вип. 29. 2015. С. 4-8.
2. Серьогіна І. Розвиток сучасної технологічної освіти: зарубіжний досвід. Наукові записки. Випуск 7. 2018. С. 12-14.

ПРОЄКТУВАННЯ ОСОБИСТОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Шелева І. М.

Якість професійної підготовки майбутніх фахівців зорієнтована на європейський вимір, де визначальними є вміння здобувати знання й продуктивно їх використовувати шляхом самовдосконалення й саморозвитку. Стратегія сучасної педагогічної фахової передвищої освіти полягає у наданні можливості здобувачам освіти виявити та розвинути власний потенціал. Особливу цінність в системі фахової освіти майбутнього вчителя, вихователя, набуває її проєктно-творчий характер, в якому на перший план в освітньому просторі виходить саме проєктування власної навчальної діяльності шляхом побудови індивідуальної освітньої траєкторії та особиста відповідальність за результати її реалізації [1]. Зазначимо, методологічні заходи до визначення поняття «індивідуальної освітньої траєкторії»:

– індивідуальний підхід – надає можливість гнучкого використання форм, методів, засобів і темпу навчання, які спрямовані на визначення і розвиток потенційних можливостей та найближчих перспектив розвитку особистості, а також сприятимуть її творчому формуванню індивідуального стилю навчальної діяльності.

– гуманітарний підхід – передбачає створенню такого освітнього середовища, яке надає можливість до самовизначення, стимулює розвиток індивідуальності та особистісного досвіду, що сприятиме особистісному вибору освітнього шляху (через вибір змісту навчання та виду діяльності), вибудові особистих моделей освіти.

– практиологічний підхід – забезпечує ефективність здобувача освіти в управлінні власної освіти через всебічний самоаналіз, самооцінювання, цілеспрямоване моделювання умов і засобів навчання для максимальної продуктивності практичної складової в освітній діяльності;

– проєктний підхід – активізує дослідно-творчий компонент (вміння передбачити, спрогнозувати, оцінити, створити) організації освіти

здобувача освіти, спрямований на самовизначення у майбутній професійній діяльності через процес визначення умов реалізації особистісних та професійних орієнтацій та цілей (вибору форм, засобів та методів освітньої діяльності);

– компетентісний підхід, у фаховій освіті переміщує акценти з процесу накопичення знань, умінь і навичок у площину формування і розвитку комплексу загальних та фахових практичних умінь, адаптивних можливостей і здатності творчо застосовувати та трансформувати набуті знання і досвід у власній професійній діяльності [2].

Отже, індивідуальну освітню траєкторію майбутнього вчителя, вихователя ми визначаємо як індивідуальний процесуально-результативний рух здобувача фахової передвищої освіти, зумовлений метою самореалізації в освітній діяльності через вибір освітньої програми, освітніх компонентів, форм, темпу опанування результатів навчання, видів та технологій комунікації з іншими суб'єктами освітньої діяльності.

Список використаних джерел

1. Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування: колективна монографія / за ред. В. М. Чайки, О. І. Янкович. Тернопіль. 2019. 232 с. URL:

http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13397/1/Monohrafiia_pidhot_fakh_roch_doshk_osv.pdf (дата звернення: 20.05.2022 р.).

2. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця / навч.-метод. посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.

НАДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ТА ДОПОМОГИ НАСЕЛЕННЮ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Шеляг К. С., Дмитренко К. А.

Повномасштабне вторгнення РФ в Україну стало викликом для всіх сфер – не винятком стала і соціальна, яка опікується вразливими, мало захищеними та незахищеними категоріями населення.

Надання соціальних послуг є одним із основних напрямків системи соціального захисту нарівні з виплатою грошової соціальної допомоги. Спектр цих послуг є досить широким – від послуг з догляду вдома, різноманітної допомоги з подолання тих чи інших складних життєвих обставин до комплексних медико-соціальних послуг, що передбачають проживання людини у спеціалізованій установі.

У світі відбуваються різні трагічні події: війни, стихійні лиха, аварії, пожежі і міжособистісне насильство. Переміщеними можуть бути окремі люди, сім'ї і цілі спільноти. Люди втрачають будинки, близьких, виявляються

відірваними від сім'ї і звичного оточення або стають свідками насильства, руйнувань і смерті.

Попри офіційні заяви керівництва РФ про те, що російська армія вчиняє військові дії винятково щодо об'єктів військової інфраструктури, упродовж перших двох місяців повномасштабної війни об'єктами бомбардувань та артилерійських обстрілів нерідко ставали саме заклади соціальної інфраструктури, зокрема і соціального піклування.

На те, як реагує людина, впливає безліч факторів, у тому числі: характер і тяжкість пережитої події; перенесені травмуючі події в минулому; наявність сторонньої підтримки в житті; фізичне здоров'я; наявність у людини або в його родині розладів психічного здоров'я (у тому числі в минулому); культурні корені і традиції; вік. У кожного є свої сили і можливості, які допомагають впоратися з життєвими проблемами. Разом з цим, як показує досвід, люди, які вважають, що їм надали хорошу соціальну підтримку, після кризи краще справляються з труднощами, ніж ті, хто вважає, що їм допомогли недостатньо. Тому так важливо надання коректної першої допомоги у надзвичайних ситуаціях

Дорослі й, зокрема діти, які перебувають у гострому стресовому стані, потребують зовнішньої підтримки. Гострота стресової реакції залежить від: ступеня залученості – дитина стежила за воєнними подіями по телевізору чи перебувала в їхньому епіцентрі – постраждала сама або її рідні, знайомі; індивідуальних особливостей – вразливість, вміння опанувати себе; попереднього травмивного досвіду – дитина була жертвою або свідком стресогенної події, втратила близьких тощо. Дорослий, який надає дитині первинну психологічну допомогу (ППД), повинен спиратися на три оперативні принципи – дивитися, слухати, спрямовувати.

Крім цього, він має керуватися правилами: невідкладності – надавати допомогу якнайшвидше: що більше часу мине після травмування, то ймовірніше, що у дитини виникне посттравматичний стресовий розлад (ПТСР); наближеності до місця подій – надавати допомогу безпосередньо на місці або у звичній обстановці й соціальному оточенні – у будинку, лікарні чи сховищі, тобто там, де сім'я та дитина перебуває одразу після події; очікування, що нормальний стан відновиться, – підтримувати впевненість потерпілих у тому, що все нормалізується; єдності психологічного впливу – надавати допомогу має одна й та сама людина відповідно до уніфікованої процедури психологічної допомоги; простоти психологічного впливу – відвести дитину від джерела травми, дати їй змогу вмитися, поїсти й відпочити у безпечному місці, а за бажанням – виговоритися. Дихальні техніки проти тривоги й панічних атак Якщо зібрати усі дихальні техніки, які дають змогу зменшити тривогу й зупинити панічну атаку.

Як висновок зауважимо, що розв'язання проблем із психотравмою полягає не тільки у розвитку в Україні системи соціального захисту, мережі закладів, що опікуються питаннями охорони психічного здоров'я та навчанням фахівців методам діагностики та психокорекції, але й у роботі в

суспільстві над зміною вкорінених стереотипів. Людям важливо більше знати про психологічну травму, посттравматичний синдром і шляхи надання першої допомоги, бо, на жаль, травма є частиною життя.

Сумні події нашого життя також пробуджують найкращі людські ресурси, зокрема ресурси співчуття, підтримки, взаємодопомоги. Посилення громадського, волонтерського руху є тому підтвердженням.

Саму тому ці рекомендації можуть бути корисними не лише для широкого кола фахівців, залучених до надання допомоги постраждалому населенню, таких як соціальні працівники, лікарі, тощо, але і для широкої аудиторії – волонтерів, небайдужих людей, готових прийти на допомогу.

ОРГАНІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Шестерова Л. Є., Соколюк О. В., Аксьонов В. В.

Військові дії та воєнний стан, введений на території України, перевернули погляди й життя людей. Постійне знаходження в умовах бомбардувань та ракетних обстрілів порушило емоційний та психологічний стан мешканців як великих міст, так і маленьких селищ. Особливо важливо зараз, коли обмежено проведення масових заходів та перебування на відкритому повітрі, замислитися про спосіб надання якісних освітніх послуг, зокрема із фізичного виховання. Отже виникає негайна потреба навчити здобувача вищої освіти самостійно вирішувати типові й нетипові завдання, вести пошук інформації, постійно опановувати нові знання та вміння. Для реалізації цього необхідні нові підходи щодо організації навчальної діяльності та створення необхідних умов для її реалізації.

Проблема рухової активності здобувачів освіти стала однією з важливіших проблем сучасності. Науковці відмічають малорухливий спосіб життя більшості здобувачів освіти, відсутність обізнаності їх у сфері фізичного виховання та спорту [4]. Коли здобувачі вищої освіти не відвідують заклад освіти, рівень їх фізичної активності помітно знижується, а тривала робота за комп'ютером і малорухомий спосіб життя негативно впливають на здоров'я в цілому. Разом з тим фахівцями в сфері фізичної культури доведено, що систематичні заняття фізичними вправами позитивно впливають на нервову й психічну стійкість до емоційних стресів, підтримують на оптимальному рівні розумову працездатність та сприяють успішності навчання здобувачів вищої освіти [2; 3; 7].

Шляхам запобігання розвитку негативних змін в організмі людини в період карантинних обмежень присвячена велика кількість наукових робіт вітчизняних та закордонних вчених [1; 5]. Дехто з них розглядає і пропонує впровадження нових форм занять руховою активністю, інші автори пропонують інновації стосовно змісту навчання здобувачів вищої освіти.

Педагогічні умови, застосування яких дає можливість суттєво підвищити ефективність освітнього процесу здобувачів вищої освіти, вивчали В. Назимок (2012), А. Туренков, Л. Скотникова (2013), В. Гружевський (2014). С. Романчук (2006), М. Конкіна (2008), Е. Конопльова (2008) пропонували використовувати в освітньому процесі здобувачів освіти інноваційні засоби. Авторський зміст навчання здобувачів освіти в умовах дистанційної освіти пропонували О. Васютинська (2020), Н. Рибачук (2020), С. Моїсеєв, В. Гузар (2020) [4].

Але всі ці рекомендації стосувалися карантину під час пандемії коронавірусу і не торкалися занять фізичними вправами під час воєнного стану. Дослідженню саме цього питання була присвячена наша робота.

Мета дослідження: визначити найбільш ефективні засоби, методи та форми фізичного виховання, що використовуються під час воєнного стану.

З метою виявлення найбільш популярних серед здобувачів вищої освіти засобів, методів та форм фізичного виховання під час воєнного стану було проведено анкетування, у якому брали участь здобувачі вищої освіти різних закладів освіти м. Харкова. Обробка даних анкетування свідчить про низьку мотивацію здобувачів освіти до занять фізичним вихованням. Так, 46,4 % здобувачів вищої освіти допускають пропуски занять без поважних причин; 25,6 % здобувачів освіти відвідують заняття заради отримання заліку, а у поза навчальний час взагалі не виконують фізичних вправ. Разом з тим, здобувачі вищої освіти, які брали участь в дослідженні, відмічали, що зміст занять з фізичного виховання, особливо під час карантину, був не цікавим і не викликав у них бажання займатися фізичними вправами. Слід також відмітити, що не у всіх закладах освіти фізичне виховання є обов'язковою дисципліною.

На основі аналізу отриманих даних можна зробити висновки щодо необхідності здійснення пошуку засобів, методів та форм для оптимального сполучення оздоровчого, освітнього та тренувального компонентів фізичного виховання. Фахівці вказують на необхідність створення умов, які будуть сприяти підвищенню інтересу здобувачів освіти до занять фізичного виховання, а також організувати їх діяльність таким чином, щоб надати навантаження кожному з них з урахуванням рівня підготовленості та стану здоров'я.

Розглядаючи цю проблему в рамках воєнного стану та дистанційного навчання, слід враховувати, що здобувачі освіти будуть займатися в умовах обмеженого простору. Відповідно до цього підбір вправ повинен відповідати вище зазначеним вимогам. Це можуть бути різноманітні вправи з аеробіки, які виконуються з інвентарем та без нього. Найбільш придатні до цього заняття з фітнес-гумками, які не потребують великих фінансових витрат та простору для виконання. Разом з тим за допомогою цих вправ можна впливати майже на всі м'язові групи. Аеробіка в загалі це емоційний та цікавий вид фізичних вправ, які підвищують мотивацію до занять фізичного

виховання, і, в залежності від виду, що використовується, може сприяти розвитку різноманітних фізичних якостей і формуванню рухів [6].

Крім зазначених вище засобів ефективним в умовах, що склалися, може бути метод колового тренування. Цій метод можна успішно використовувати як студентам основного відділення, так і тим, хто займається спортом.

Використання методу колового тренування на учбових заняттях з фізичного виховання дозволяє змінювати спрямованість вправ в залежності від того, які фізичні якості розвиваються, та дозувати їх відповідно до можливостей здобувачів освіти. На таких заняттях вивчаються вправи, які в майбутньому можна використовувати в домашніх умовах. У період дистанційного навчання здобувачам освіти, як правило, пропонуються комплекси колового тренування, які можна виконувати в умовах обмеженого простору. До їх складу можуть бути включені вправи з подоланням ваги власного тіла, біля опори, з невеликими обтяженнями, з дрібними предметами (тенісні м'ячі тощо) і багато інших [8].

Розглядаючи організаційні форми процесу фізичного виховання в дистанційному форматі, слід зазначити, що вони повинні включати в себе прямі он-лайн заняття згідно з розкладом і записи даних занять, до яких здобувачі освіти можуть звертатися у вільний час.

Все вище викладене, на наш погляд, позитивно вплине на мотивацію здобувачів вищої освіти до занять фізичними вправами під час воєнного стану.

Отож, для рішення актуальної проблеми сьогодення, пов'язаної із залученням здобувачів вищої освіти до занять фізичними вправами, викладачам слід постійно здійснювати пошук ефективних засобів, методів і форм. Найбільш придатними для цього вважаємо вправи з різних видів аеробіки, а також застосування методу колового тренування. Процес фізичного виховання в дистанційному форматі повинен включати прямі он-лайн заняття згідно з розкладом та записи таких занять, якими здобувачі вищої освіти можуть користуватися у вільний час.

Список використаних джерел

1. Головійчук І. М. Аналіз динаміки захворювань студентів спеціальної медичної групи. *Молода спортивна наука України*. 2012. Т. 2. С. 57-62.

2. Єфремова А., Шестерова Л. Динаміка рівня професійно-прикладної психофізичної та психофізіологічної підготовленості студентів залізничних спеціальностей. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2017. № 2. С. 113-118.

3. Карабанов А., Карабанова Н., Зубрицький Б. Шляхи підвищення мотивації студентів до фізичного виховання й спорту у вищому навчальному закладі. *Фізичне виховання, спорт і культури здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. праць. 2010. Вип. 4. С. 43-45.

4. Маракушин А., Чередніченко А., Бондар Л. Фізичне виховання студентів в умовах загальнонаціонального карантину. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35. Т. 4. С. 203-209.

5. Неведомська Є. О. Фізіологія рухової активності: навч. посіб. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2018. 37 с.

6. Шестерова Л., Пятницька Д. Використання вправ з фітнес-гумками для попередження гіподинамії під час карантину у студентів ЗВО. *Фізичне виховання та спорт в закладах вищої освіти* : мат-ли I Всеукр. наук.-практ. конф. Харків : ХНЕУ імені С. Кузнеця, 2020. С. 53-56.

7. Шестерова Л., Пятницька Д. Використання платформ ZOOM та GOOGLE classroom для проведення занять спортивно-педагогічної спрямованості. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення*. [Елек. рес.]. Харків: ХДАФК, 2021. Режим доступу : <http://journals.uran.ua/hdafk-tmfv>. С. 172-177.

8. Шестерова Л., Синиця Т. Шляхи підвищення мотивації студентів до занять фізичним вихованням в умовах карантину. *Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання і здоров'я людини* : мат-ли VI Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2022. С. 348-351.

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТРЕНЕРІВ З ФІТНЕСУ В КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ

Школа О. М.

Актуальність дослідження полягає в тому, що українське суспільство неможливо уявити без фізичного розвитку молоді, здатної удосконалювати свої фізичні та психічні можливості.

З позицій сьогодення фітнес-індустрія інтенсивними темпами розвивається в Україні. За даними інформаційно-аналітичної платформи FitnessConnectUA, станом на 2021-2022 роки в Україні понад 1,02 млн. населення користується послугами фітнес-центрів, а покриття фітнес-послугами (відношення кількості залучених у фітнес людей до населення країни) становить 2,4%. В Україні функціонує близько 2000 об'єктів фітнес-індустрії. Більшість фітнес-клубів України розташовані у великих містах: Київ, Харків, Одеса, Дніпро, Львів, Запоріжжя. Так, у Києві зареєстровано 385 клубів, де займалось 217-220 тис. осіб; річний оборот ринку фітнес-послуг України становив 201,8 млн. доларів [1].

Мета дослідження – підвищити якість професійної освіти майбутніх тренерів з фітнесу завдяки впровадженню сучасного TRX-обладнання.

Тренування з TRX-обладнанням здатне швидко та ефективно покращити стан фізичної підготовки молоді та надати їй гарний вигляд у

короткий проміжок часу. Конструкція цього тренажера не схожа на будь-який інший. Він складається з двох петель, зроблених з нейлонових стрічок та кріплення, а ще, завдяки компактному вигляду, можливо займатися не тільки в фітнес-клубі, а й взявши його з собою на подвір'я, в парку чи вдома, легко закріпивши кріплення з карабіном до стійкої поверхні – гілки дерева, перекладки, стовпа чи навіть до дверей кімнати.

Тренування з TRX-петлями – це новітня програма фітнес-занять, яка набула популярності в Україні у 2010 році. З того часу розвиток цього напрямку набуває все більше і більше популярності. Так, у 2022 році TRX вважається наймоднішим та найефективнішим приладом функціонального тренування. Зазвичай на заняттях не використовують іншого обладнання, окрім килимка. За допомогою мінімальних знань, людина зможе виконувати різноманітні вправи, складаючи, при цьому, персональну програму тренувань з урахуванням власного рівня фізичної підготовленості [2]. Головна ідея таких тренувань – стан підвишеності. За рахунок того, що тулуб, у більшості, знаходиться в нестабільному положенні, під час тренування напружуються ті м'язи. Такий вид сучасного фітнесу здатен контролювати навантаження. Під час тренувань можливо використовувати різноманітні вправи для опрацювання м'язів грудної клітини, кору, спини, рук та ніг. Працювати з вагою власного тіла, виконуючи різноманітні вправи без додаткових приладів (гантель, м'ячів та ін.) вимагає таке тренування. Під час будь-якої вправи здійснюють свою роботу м'язи-стабілізатори, що робить такі тренування по-справжньому функціональними.

Це один з небагатьох видів, який використовують для підготовки бійців, адже це дійсний спосіб привести свій фізичний стан у гарну форму, зробивши рел'єфний та підтягнутий вигляд за короткий проміжок часу. TRX (Total Body Resistance Exercise) допомагає розвинути спритність, гнучкість, виносливість та координацію рухів. Завдяки цьому також витрачається не мала кількість калорій, а це в наш час дуже глобальна подія, що стосується не лише нашої країни, а й усього світу.

Отже, сучасне фітнес-тренування або використання сучасного обладнання для занять дозволяють підвищити знання, вміння та навички, а тим самим підвищують якість освіти майбутніх тренерів з фітнесу.

Список використаних джерел

1. Zhamardiy V., Shkola O., Tolchieva H., Saienko V. Fitness technologies in the system of physical qualities development by young students. *Journal of Physical Education and Sport*, 2020. Vol. 20(1). P. 142–149.
2. Donchenko V. I., Zhamardiy V. O., Shkola O. M. & Fomenko V. H. Health-saving competencies in physical education of students. *Journal Wiadomości Lekarskie*. Wydawnictwo Aluna. T. LXXIII, 2020, № 1. P. 145-150.

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ЯК РЕСУРСУ САМОВИЗНАЧЕННЯ

Штефан М. В.

У різний віковий період людини щастя сприймається по-різному, так як і цінності. З отриманням життєвого досвіду змінюється й значення щастя та його емоційне забарвлення. Але є одна річ, яка виділяє кожного нас наша особистість та природні здібності. У період дошкільного віку у дітей проявляються схильності до певного виду діяльності. У шкільному, підлітковому віку настає такий період, коли дитина пробує не тільки розвивати природні здібності через художньо-продуктивну діяльність, а й пробує інші види діяльності. З'являються нові захоплення, знайомства. Дитина в цей період прагне отримати життєвий досвід не зважаючи який він буде позитивний чи негативний. У підлітковому періоді дитина може змінити багато культурно-освітніх секцій та обрати лише один чи два напрямки художньо-продуктивної діяльності, які їй до вподоби.

Підлітковий період відомий, як період становлення особистості як в шкільному колективі так і в колі сім'ї. Отже можна сказати, що відбувається духовний розвиток, опанування нових навичок та шліфування власних природних здібностей. Коли дитина проходить цей шлях більш менш комфортно для себе та оточуючих. Наступає інший період. Період обрання майбутньої професії. Цей період у молоді віддає присмаком свободи. Свободи вибору та займання певної соціальної ступені, мати авторитет серед свого кола спілкування.

Шлях обрання професії є складний та непростий. З одного боку людина розуміє, що вона повинна обрати професію та працювати за фахом на найближчі 5 – 10 років. Це лякає, адже виникає ряд складних питань на які молодь шукає відповіді та підтримки, а отже відбувається розвиток духовної складової людини. Так якщо спиратись на досвід попереднього покоління 20 століття, то гасло було: обрати професію та працювати на підприємстві майже все життя, будувати кар'єрну сходинку – це нібито гарантія стабільності. Для людини 21 століття вважається отримати професію найближчі 5 років та обов'язково розвивати види художньо-продуктивної діяльності, через 5 – 10 років змінити професію, отримати нову спеціальність, освіту – це вважається трендом людини 21 століття.

Розвивати та пізнавати себе шляхом обрання праці, професії. Перед дітьми 21 століття вже не є обов'язок отримати одну спеціальність на все життя, а є важлива умова розвивати себе, пізнавати себе, відкривати нові можливості саме для себе через особистість на протязі всього життєвого шляху. Досягати духовного розвитку та отримувати задоволення від художньо-продуктивної діяльності. Праця, яка дає щастя людини. Щастя пізнається саме через емоційне задоволення власних духовних потреб. Допомогати оточуючим, отримувати щирі подяки від людей, бути

авторитетом серед працівників, створювати комфортні умови для праці, отримувати задоволення від художньо-продуктивної діяльності.

ВНУТРІШНЯ СИСТЕМА ЯКОСТІ ОСВІТИ У ЛОЗІВСЬКІЙ ФІЛІЇ ХДАДК

Яковенко С. Л., Луценко І. В.

Внутрішня система оцінки якості освіти є сукупністю нормативних документів і правил, організаційних структур, оціночних процедур, що дозволяють провести оцінку якості освітньої діяльності та підготовки студентів, виражену в кількісних показниках, на відповідність вимогам федеральних державних освітніх стандартів вищої освіти.

Незалежна внутрішня оцінка якості освіти ЗВО запроваджується з метою:

- визначення відповідності освіти, що надається, потребам фізичних та юридичних осіб, в інтересах яких здійснюється освітня діяльність;
- забезпечення відкритості та доступності інформації про освітню діяльність ЗВО;
- забезпечення зацікавлених груп користувачів достовірною інформацією, що охоплює різні аспекти освітньої діяльності ЗВО, для обґрунтованого прийняття управлінських рішень та розробки програм та заходів підвищення якості освітніх послуг, що надаються;
- підвищення конкурентоспроможності реалізованих освітніх програм на вітчизняному та міжнародному ринку.

Розглянемо систему оцінки якості освіти у Лозівській філії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу, включаючи процедуру незалежної оцінки професійних компетенцій педагогічних працівників.

Основними завданнями внутрішньої незалежної оцінки якості освіти у ЛФ ХДАДК є:

- формування максимально об'єктивної оцінки якості підготовки студентів за результатами освоєння освітніх програм;
- вдосконалення структури та актуалізація змісту освітніх програм, що реалізуються в освітній організації;
- удосконалення ресурсного забезпечення освітнього процесу в освітній організації;
- підвищення компетентності та рівня кваліфікації педагогічних працівників освітньої організації, які беруть участь у реалізації освітніх програм;
- підвищення мотивації здобувачів вищої освіти до успішного освоєння освітніх програм;

- посилення взаємодії освітньої організації з профільними підприємствами та організаціями з питань удосконалення освітнього процесу;
- протидія корупційним проявам під час реалізації освітнього процесу;
- уніфікація підходів до незалежної оцінки якості підготовки студентів шляхом стандартизації оціночних засобів та процедур;
- забезпечення підрозділів об'єктивною інформацією про рівень підготовки студентів для прийняття обґрунтованих управлінських рішень щодо проблем підвищення якості освітніх послуг;
- виявлення факторів, що впливають на якість освітніх послуг, для вжиття своєчасних заходів, спрямованих на підвищення ефективності та якості освітньої діяльності філії коледжу;
- покращення самоорганізації студентів за рахунок використання об'єктивних даних про їхні навчальні досягнення;
- підвищення відповідальності керівників підрозділів за якість підготовки здобувачів вищої освіти;
- забезпечення відкритості та доступності інформації про якість освітніх послуг та навчальні досягнення здобувачів вищої освіти для внутрішніх та зовнішніх користувачів.

Система оцінки якості освіти в ЛФ ХДАДК ґрунтується на принципах прозорості, валідності, систематичності, регулярності, незалежності, багатоступінчастості, спрямованості на удосконалення та має трирівневу ієрархічну структуру: 1) рівень коледжу, 2) рівень філії / відокремленої вищої школи; 3) рівень відділення (структурного підрозділу коледжу). На рівні коледжу оціночні процедури проводяться централізовано відповідно до наказу директора, на рівні структурного підрозділу – на регулярній основі відповідно до розпорядчого документа структурного підрозділу .

Для забезпечення незалежної оцінки якості освіти в ЛФ ХДАДК регулярно проводяться моніторингові дослідження якості освіти, які дають змогу отримати оцінку реального стану та забезпечують прогноз розвитку системи освіти у філії коледжу. Зіставлення отриманих даних із запланованими показниками дозволяє оцінити ефективність прийнятих управлінських рішень. При цьому метою моніторингу якості освіти є отримання об'єктивної інформації про досягнення основних показників для визначення та оцінювання факторів, виявлення змін, що впливають на якість освіти в філії, а також безперервного системного аналізу стану та підтримки показників його розвитку, що відповідають вимогам Міністерства освіти і науки України.

Завданнями моніторингу якості освіти є: організаційне та методичне забезпечення збору, обробки, зберігання інформації про стан та динаміку показників якості освіти; технологічна та технічна підтримка збору, обробки, зберігання інформації про стан та динаміці якості освіти у ЗФПО; проведення порівняльного аналізу та аналізу факторів, що впливають на динаміку якості освіти; своєчасне виявлення змін, що відбуваються в освітньому процесі,

та факторів, що викликають їх; здійснення прогнозування розвитку найважливіших процесів на рівні структурного підрозділу; попередні негативні тенденції в організації освітнього процесу; оформлення та подання інформації про стан та динаміку якості освіти.

Основними видами моніторингу в залежності від об'єкта дослідження є:

- моніторинг якості прийому;
- моніторинг якості освоєння студентами освітніх програм, у тому числі моніторинг проміжної атестації, моніторинг рівня сформованості компетенцій, моніторинг випуску;
- моніторинг якості основних освітніх програм;
- моніторинг якості викладання дисциплін;
- моніторинг ресурсного забезпечення освітньої діяльності;
- моніторинг діяльності структурних підрозділів, які здійснюють освітню діяльність за освітніми програмами;
- моніторинг задоволеності учасників освітнього процесу якістю освіти;
- моніторинг сайту ЗФПО та ін.

Освітніми організаціями фахової передвищої освіти, зокрема адміністрацією вишу, результати незалежної оцінки можуть бути використані: для вирішення кадрових питань; щодо підсумкової атестації за програмами додаткової освіти з підготовки викладачів, які мають педагогічної кваліфікації для реалізації освітніх програм вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Денисенко М. П., Бреус С. В. Вища освіта в Україні: проблеми та перспективи. Вчені записки Університету «КРОК». 2013. Вип. 33. С. 17-24.
2. Лаврик Г. В. Державні стандарти освіти і національне освітнє законодавство. Термінологічний словник. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 208 с.
3. Литвин І. І. Правові засади діяльності контролюючих суб'єктів у сфері надання освітніх послуг. Прикарпатський юридичний вісник. 2015. Вип. 3(9). С. 191-195.
4. Островерхова Н. М. Оцінка якості освіти. Освіта і управління. 2005. Т. 8. № 1. С. 109-133.
5. Парпан У. М. Правова система контролю якості вищої освіти в Україні. Наукові записки Львівського університету бізнесу та права. 2018. Вип. 19. С. 227-231.

НАШІ АВТОРИ

1. **Агєєнко Тетяна Анатоліївна** – старший викладач кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
2. **Акімова Олена Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
3. **Акмен Вікторія Олександрівна** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри торгівлі, готельно-ресторанної та митної справи Державного біотехнологічного університету.
4. **Аксьонов Володимир Володимирович** – старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
5. **Аляб'єва Дарина Євгенівна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
6. **Анголенко Валентина Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
7. **Бабак Павло Сергійович** – викладач кафедри соціальної роботи, аспірант КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
8. **Бабакіна Оксана Олексіївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
9. **Бабій Яна Миколаївна** – здобувач освіти факультету дошкільної освіти та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.
10. **Батаєва Катерина Вікторівна** – доктор філософських наук, професор, професор кафедри соціології та гуманітарних дисциплін Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія».
11. **Башевська Марина Леонідівна** – старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
12. **Бельмаз Ярослава Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
13. **Біленко Валентина Іванівна** – викладач вищої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
14. **Білозерова Маріанна Вікторівна** – доктор філософії в галузі соціальної роботи, викладач кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
15. **Блудова Юлія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

16. **Бобкова Олена Іванівна** – методист Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
17. **Богомол Інна Євгенівна** – соціальний педагог КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
18. **Бойко Ірина Вячеславівна** – викладач вищої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
19. **Бойчук Юрій Дмитрович** – доктор педагогічних наук, професор, ректор Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
20. **Бондар Анжеліка** – здобувач освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
21. **Бондаренко Галина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
22. **Борисенко Наталія Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з навчально-виховної роботи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
23. **Борисенко Ульяна Володимирівна** – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
24. **Бородкіна Олена Олександрівна** – викладач вищої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
25. **Боярська-Хоменко Анна Володимирівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
26. **Бровченко Анастасія Камілівна** – кандидат психологічних наук, доцент, старший викладач КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
27. **Бужинська Світлана Миколаївна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
28. **Васильєв Станіслав Валерійович** – кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
29. **Веренич Лариса Валентинівна** – викладач української мови та літератури Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
30. **Волкова Катерина Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
31. **Ворожбит-Горбатюк Вікторія Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.
32. **Вороніна Камілла Владиславівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша, доцент кафедри англійської мови Харківського національного університету імені імені В. Н. Каразіна.

- 33. Воскобійник Тетяна Олександрівна** – викладач історії України та правознавства Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 34. Гайдук Катерина Віталіївна** – викладач хімії та біології Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 35. Гамрецька Галина Степанівна** – кандидат філософський наук, доцент, доцент кафедри суспільних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.
- 36. Гараєв Андрій Олександрович** – викладач вищої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 37. Гейдел Алла Михайлівна** – викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 38. Гніда Ганна Миколаївна** – викладач української та німецької мов Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 39. Гніда Олена Валентинівна** – викладач анатомії, фізіології та екології Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 40. Гогола Стефан Стефанович** – аспірант Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.
- 41. Горбенко Євген Олександрович** – асистент кафедри МЕЕПП Харківського національного університету радіоелектроніки.
- 42. Григоренко Валерія Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 43. Губаль Ганна Юріївна** – здобувач освіти Мукачівського державного університету.
- 44. Гунько Вікторія Сергіївна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 45. Гур'янова Наталя Миколаївна** – старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 46. Давидченко Інна Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент; керівник навчального відділу; викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 47. Дехтярєва Олена Олександрівна** – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри природничих дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 48. Дмитренко Катерина Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, учений секретар КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 49. Дмитренко Олексій Антонович** – викладач вищої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.

- 50.** *Дорош Тетяна Леонідівна* – кандидат наук з державного управління, професор кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 51.** *Дудус Марина Володимирівна* – викладач категорії «спеціаліст» Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 52.** *Єна Аліна Сергіївна* – практичний психолог КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 53.** *Єфименко Людмила Миколаївна* – доктор філософії, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 54.** *Жамардій Валерій Олександрович* – доктор педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання та здоров'я, фізичної терапії, ерготерапії з спортивною медициною та фізичною реабілітацією Полтавського державного медичного університету.
- 55.** *Жиденко Тетяна Олександрівна* – секретар-друкарка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 56.** *Жовтун Тетяна Станіславівна* – директор Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 37 Харківської міської ради.
- 57.** *Жорник Валентина Олександрівна* – викладач категорії «спеціаліст» Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 58.** *Жорник Сергій Васильович* – викладач вищої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 59.** *Журавель Марія Василівна* – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, учитель інформатики та математики КЗ «Коротичанський ліцей Пісочинської селищної ради».
- 60.** *Журавльова Ірина Миколаївна* – викладач вищої категорії, старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 61.** *Замазій Юлія Олександрівна* – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, методист Центру практичної психології, соціальної роботи та здорового способу життя.
- 62.** *Заря Лариса Олександрівна* – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 63.** *Зворська Надія Антонівна* – старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 64.** *Зозуля Ольга Василівна* – викладач образотворчого мистецтва Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 65.** *Золотарьова Ольга Ігорівна* – методист вищої категорії, викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 66.** *Золотухіна Світлана Трохимівна* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

- 67. Івашура Наталія Сергіївна** – викладач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 68. Ільїнова Ірина Владиславівна** – викладач вищої категорії, викладач-методист Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 69. Ісмаїлова Ольга Сергіївна** – викладач циклової комісії «Технології машинобудування, метрології та економіки промисловості» Харківського машинобудівного коледжу.
- 70. Кабанська Ольга Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 71. Калагін Юрій Аркадійович** – доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри соціології та публічного управління НТУ «ХПІ».
- 72. Калаур Світлана Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.
- 73. Калашник Дмитро Сергійович** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 74. Капустіна Олена Ігорівна** – доктор філософії, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 75. Карабітська Наталія Олександрівна** – старший викладач Української інженерно-педагогічної академії.
- 76. Кашуба Лілія Сергіївна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 77. Квітко Наталія Миколаївна** – доктор філософії, викладач кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 78. Кін Олена Миколаївна** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 79. Клочок Олександр Миколайович** – аспірант КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 80. Козак Ольга Андріївна** – викладач педагогіки Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 81. Колеснікова Марина Леонідівна** – концертмейстер, викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 82. Колуканова Софія Андріївна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 83. Корсікова Катерина Геннадіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

- 84.** *Костенко Олена Геннадіївна* – викладач вищої категорії Харківського професійно-педагогічного коледжу імені В. І. Вернадського.
- 85.** *Коханова Олена Федорівна* – викладач другої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 86.** *Краснікова Наталя Юрійвна* – викладач Харківського машинобудівного коледжу.
- 87.** *Кривенко Юлія Олександрівна* – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, вчитель початкової школи Комунального закладу «Харківська гімназія №6 «Маріїнська гімназія» Харківської міської ради Харківської області.
- 88.** *Кривенко-Камінська Олена Юрійвна* – практичний психолог, викладач психології КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича».
- 89.** *Кузьмініх Марина Євгенівна* – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 90.** *Купіна Оксана Вячеславівна* – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 91.** *Лебедик Леся Вікторівна* – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.
- 92.** *Лигус Олена Федорівна* – старший викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 93.** *Литвин Валентина Анатоліївна* – доктор філософії, доцент, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 94.** *Лобушко Михайло Євгенійович* – здобувач освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 95.** *Лупаренко Світлана Євгенівна* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 96.** *Луценко Ірина Віталіївна* – викладач вищої категорії, викладач-методист Лозівської філії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 97.** *Масловська Валерія Олександрівна* – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 98.** *Митрохіна Марина Олександрівна* – викладач вищої категорії, викладач-методист Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 99.** *Мицюра Ірина Олександрівна* – старший викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 100.** *Мірошко Оксана Іванівна* – вчитель початкових класів, методист Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 142.
- 101.** *Молчанюк Ольга Василівна* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри природничих дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

- 102. Монастирська Олена Вікторівна** – завідувач навчально-методичного кабінету Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 103. Москальов Віталій Борисович** – викладач кафедри природничих дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 104. Мочан Тетяна Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти Мукачівського державного університету.
- 105. Му Веньлун** – аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 106. Надточий Марина Владиславівна** – викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 107. Нижня Анна Володимирівна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 108. Нікольський Сергій Борисович** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 109. Овчарова Ірина Арсентіївна** – викладач-методист кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 110. Одарченко Вероніка Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 111. Онопченко Лідія Петрівна** – викладач вищої категорії Харківського державного професійно-педагогічного фахового коледжу імені В. І. Вернадського.
- 112. Онопченко Лілія Петрівна** – викладач вищої категорії Харківського державного професійно-педагогічного фахового коледжу імені В. І. Вернадського.
- 113. Отич Ганна Олександрівна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 114. Пальчик Оксана Олександрівна** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент, доцент кафедри природничих дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 115. Панченко Віолетта Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 116. Пасічник Світлана Олексіївна** – викладач методики фізичного виховання Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 117. Пелешенко Ігор Миколайович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 118. Пенкіна Наталія Петрівна** – викладач вищої категорії, викладач-методист Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.

- 119. Петриченко Лариса Олексіївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, перший проректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 120. Пехарева Альона Станіславівна** – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 121. Пехарева Світлана Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 122. Погода Олена Василівна** – викладач-методист кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 123. Погодін Євген Валерійович** – викладач вищої категорії, викладач-методист Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 124. Погодіна Оксана Володимирівна** – викладач вищої категорії, викладач-методист Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 125. Погоріла Вікторія Іванівна** – викладач образотворчого мистецтва та культурології Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 126. Полякова Ірина Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 127. Пономарьова Галина Федорівна** – доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України, Почесний громадянин Харківської області, ректор Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія».
- 128. Потапова Наталія Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 129. Потьомкіна Нанулі Зурабівна** – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 130. Рассказова Ольга Ігорівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 131. Ратушняк Надія Юріївна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 132. Ремзі Ірина Владленівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 133. Ренко Інна Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 134. Руднік Денис Геннадійович** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

- 135. Савельєва Тетяна Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, викладач Харківського державного професійно-педагогічного фахового коледжу імені В. І. Вернадського.
- 136. Савченко Дарина Русланівна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 137. Савченко Людмила Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 138. Се Кежань** – здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 139. Семенова Мирослава Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 140. Сергєєва Олена Анатоліївна** – старший викладач Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.
- 141. Середа Наталія Віталіївна** – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, доцент кафедри менеджменту фізичної культури Харківської державної академії фізичної культури.
- 142. Сирова Юлія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 143. Сичов Дмитро Володимирович** – викладач кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 144. Сініченкова Ангеліна Сергіївна** – викладач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 145. Скорнякова Валентина Миколаївна** – викладач педагогічної практики Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 146. Скриннік Наталія Анатоліївна** – кандидат філологічних наук, викладач вищої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 147. Слабинська Світлана Анатоліївна** – викладач педагогіки Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 148. Собченко Тетяна Миколаївна** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 149. Соколюк Ольга Василівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

- 150. Сорокіна Валентина Петрівна** – викладач-методист, голова циклової комісії інженерно-педагогічних дисциплін Харківського державного професійно-педагогічного фахового коледжу ім. В. І. Вернадського.
- 151. Сорокіна Світлана Вікторівна** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри торгівлі, готельно-ресторанної та митної справи Державного біотехнологічного університету.
- 152. Сотнікова Євгенія Василівна** – викладач вищої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 153. Степанець Іван Олексійович** – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 154. Стрельніков Віктор Юрійович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.
- 155. Ступницька Наталія Миколаївна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови Харківського національного університету імені імені В. Н. Каразіна.
- 156. Суботіна Ольга Сергіївна** – здобувач освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 157. Суліменко Ольга Миколаївна** – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 158. Таран Альбіна Віталіївна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 159. Темченко Ольга Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри наукових основ управління Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 160. Ткаченко Лідія Микитівна** – викладач педагогіки (дошкільної) Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 161. Ткачова Наталія Олександрівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 162. Ткемаладзе Зоя Павлівна** – викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 163. Толмачова Ірина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 164. Тупиця Аліна Іванівна** – керівник навчально-методичного відділу, викладач кафедри іноземної філології, аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 165. Туріна Марта Геннадіївна** – здобувач освіти Мукачівського державного університету.

- 166. Турукіна Олена Вікторівна** – викладач-методист кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 167. Ульєва Галина Миколаївна** – викладач кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 168. Упатова Ірина Петрівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри природничих дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 169. Фаненитель Наталія Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.
- 170. Фізеші Октавія Йосипівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету.
- 171. Філатова Ольга Віталіївна** – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри природничих дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 172. Фінін Георгій Іванович** – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 173. Фоменко Лариса Миколаївна** – доктор філософії, старший викладач кафедри математики та фізики КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 174. Фролова Ірина Всеволодівна** – викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 175. Харченко Валерія Віталіївна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 176. Хільман Алла Олександрівна** – викладач першої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 177. Хміль Анастасія Миколаївна** – вчитель дизайну в програмі "The Middle Years Programme (MYP)" Організації міжнародного бакалаврату в Латвійській Республіці.
- 178. Хміль Наталія Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри інформатики КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 179. Хміль Ольга Іванівна** – викладач першої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 180. Христенко Дмитро Олександрович** – викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 181. Хряпін Едуард Олександрович** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 182. Цуранова Оксана Олексіївна** – кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

- 183. Чернецька Юлія Іванівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 184. Чернікова Наталя Вячеславівна** – старший викладач кафедри природничих дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 185. Чубукіна Олена Миколаївна** – аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 186. Шаламов Микола Анатолійович** – викладач першої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 187. Швейда Ніна Казимирівна** – викладач вищої категорії, старший викладач Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 188. Шевченко Надія Олександрівна** – доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 189. Шелева Ірина Миколаївна** – викладач дисциплін професійно-практичної підготовки Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 190. Шеляг Ксенія Сергіївна** – викладач кафедри соціальної роботи, аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 191. Шестерова Людмила Єгорівна** – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, професор, завідувач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 192. Шкандрет Владислава Юрївна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 193. Школа Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 194. Штефан Марина Владиславівна** – здобувачка третього освітньо-наукового рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- 195. Яковенко Світлана Леонідівна** – викладач вищої категорії Лозівської філії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
- 196. Яценко Вікторія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

ЗМІСТ

ПЕРЕДНЄ СЛОВО	3
<i>Агєєнко Т. А.</i>	
РОБОТА НАД ТЕМАТИЧНОЮ КОМПОЗИЦЄЮ: АСПЕКТИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	4
<i>Акімова О. М.</i>	
АКАДЕМІЧНИЙ КАПІТАЛІЗМ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	7
<i>Бабак П. С., Дмитренко К. А.</i>	
СПРИЯННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТІ ІЗ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ	8
<i>Бабакіна О. О., Литвин В. А.</i>	
ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ШЛЯХОМ ПРОХОДЖЕННЯ СТАЖУВАННЯ	10
<i>Бабій Я. М.</i>	
МОТИВАЦІЯ ТА СТИМУЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ УПРАВЛІННЯ	13
<i>Батаєва К. В.</i>	
«САМОЕФЕКТИВНІСТЬ» ВИКЛАДАЧА ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	16
<i>Башевська М. Л., Колеснікова М. Л.</i>	
ВПЛИВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЧАС ВІЙНИ	17
<i>Бельмаз Я. М., Тупиця А. І.</i>	
ОСОБЛИВОСТІ ВСТУПУ ТА НАВЧАННЯ Ph.D У КАНАДІ	19
<i>Біленко В. І., Скриннік Н. А., Хільман А. О.</i>	
РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНФОРМАТИКИ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ	21
<i>Білозерова М. В.</i>	
АНАЛІЗ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗВО	23
<i>Блудова Ю. О., Серєда Н. В.</i>	
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	26
<i>Богомол І. Є., Надточий М. В.</i>	
АДАПТАЦІЯ МОЛОДИХ ФАХІВЦІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ	28
<i>Бойко І. В., Бородкіна О. О., Гльїнова І. В.</i>	
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАПОРУКА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	30
<i>Бойчук Ю. Д., Борисенко Н. О., Боярська-Хоменко А. В.</i>	
ПЕДАГОГІКА МИРУ	33

Бондар А., Ворожбіт-Горбатюк В. В.	
ДО ПИТАННЯ ФОРМАТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ІМІДЖУ.....	35
Бондаренко Г. М., Золотарьова О. І., Ткемаладзе З. П.	
INTERACTIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE ART EDUCATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS	36
Борисенко У. В., Волкова К. С.	
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНО- РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ ЯК ФАКТОР ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	39
Бровченко А. К.	
РОЛЬ ФОРМУВАННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ У ЇХ ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ.....	42
Бужинська С. М., Масловська В. О.	
СВОЄЧАСНА ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	45
Веренич Л. В., Гніда Г. М.	
СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ОСВІТНИХ КОМПОНЕНТІВ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ	48
Васильєв С. В., Фінін Г. І., Хряпін Е. О.	
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРАВОВИХ ОСВІТНИХ КОМПОНЕНТІВ У ВІЙСЬКОВІЙ АКАДЕМІЇ США (М. ВЕСТ ПОІНТ).....	51
Му Веньлун	
ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КНР	53
Ворожбіт-Горбатюк В.В., Золотухіна С.Т., Собченко Т. М.	
ТЕХНІКИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ЗМІСТІ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ОСВІТОЛОГІЯ».....	55
Вороніна К. В.	
ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА В УМОВАХ ЖОРСТКОЇ КРИЗИ	57
Воскобійник Т. О.	
СМАРТ-ОСВІТА У КОНТЕКСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ.....	59
Гайдук К. В.	
ІНФОРМАЦІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	61
Гамрецька Г. С., Фаненитель Н. В.	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ДО ВИВЧЕННЯ КОНТРОВЕРСІЙНИХ ТА ЧУТЛИВИХ ТЕМ.....	63
Гараєв А. О.	
МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ	66

Горбенко Є. О., Пехарєва А. С. ВАЖЛИВІСТЬ КОМУНІКАЦІЇ ПЕДАГОГ-ЗДОБУВАЧ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД	68
Григоренко В. Л., Шевченко Н. О. ІНКЛЮЗИВНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	70
Губаль Г. Ю., Мочан Т. М. ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	72
Овчарова І. А. ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	75
Давидченко І. Д. ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ФЕНОМЕН ОСВІТНЬОЇ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	78
Дехтярьова О. О., Калашник Д. С. ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ	81
Дмитренко К. А., Кащуба Л. С. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	84
Дорош Т. Л., Турукіна О. В. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ ПРОЦЕС МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ	88
Дудус М. В. ЯКІСТЬ ОСВІТИ – ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ КРАЇНИ.....	90
Єна А. С. БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧИННИК ЯКОСТІ ОСВІТИ	92
Єфименко Л. М., Таран А. В. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ СЛОВА У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	94
Жамардій В. О. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІД ЧАС ОПАНУВАННЯ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ.....	96
Жорник В. О. ЄВРОПЕЙСЬКА І СВІТОВА ІНТЕГРАЦІЯ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ – ШЛЯХ ДО ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	99
Жорник С. В. СТУДЕНТСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕТАП ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	101

Журавель М. В.	
ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК З ІНФОРМАТИКИ У ПЕРІОД НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ	102
Замазій Ю. О.	
ПОРУШЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ В УКРАЇНІ	105
Заря Л. О.	
ВПЛИВ КЛАСИЧНОЇ ТА НАРОДНОЇ МУЗИКИ	108
Зворська Н. А., Гур'янова Н. М.	
КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН	109
Зворська Н. А., Савченко Л. Л., Савченко Д. Р.	
ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ТА ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	112
Зозуля О. В.	
ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ.....	115
Івашура Н. С., Аляб'єва Д. Є.	
ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ З ОСОБАМИ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	117
Ісмаїлова О. С.	
ДОСВІД ШВЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ	120
Калагін Ю. А.	
ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	122
Калаур С. М., Гогола С. С.	
ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ	124
Калашник Д. С., Гейдел А. М.	
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСВІТНИХ КОМПОНЕНТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ ...	126
Калашник Д. С., Журавльова І. М., Христенко Д. О.	
ПРОБЛЕМАТИКА ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ ФАХІВЦІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014.11 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА).....	128
Калашник Д. С., Ремзі І. В., Пелешенко І. М.	
ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ВИКЛАДАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ.....	130
Калашник Д. С., Руднік Д. Г.	
МОРАЛЬ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА КУРСУ ФІЛОСОФІЇ.....	134

Калашник Д. С., Сичов Д. В., Аксьонов В. В.	
УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ У ПЕДАГОГІЦІ – АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ	136
Капустіна О. І.	
ЗНАЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	139
Карабітська Н. О.	
WAYS TO INCREASE STUDENTS' MOTIVATION TO STUDY SECOND FOREIGN LANGUAGE	140
Квітко Н. М.	
СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	142
Кін О. М., Золотухіна С. Т., Ткачова Н. О.	
ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	144
Клочок О. М.	
ЕТАПИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ РЕАБІЛІТОВАНИХ НАРКОЗАЛЕЖНИХ У ГРУПАХ САМОДОПОМОГИ.....	146
Козак О. А.	
ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	149
Корсікова К. Г., Дмитренко К. А.	
ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	150
Костенко О. Г., Онопченко Л. П.	
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА БАЗІ СВІТОВОГО ДОСВІДУ ...	153
Коханова О. Ф.	
ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ – НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ЯКІСНОЇ ОСВІТИ	156
Краснікова Н. Ю.	
МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ЗВ'ЯЗОК ТА ЙОГО РОЛЬ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ПЕРЕДФАХОВОЇ ОСВІТИ	159
Кривенко Ю. О.	
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ЗАСАДАХ ГЕЛОТОЛОГІЇ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОЇ ТРИВОЖНОСТІ	161
Кривенко-Камінська О. Ю.	
ОСОБИСТІ КОРДОНИ ЯК ФУНДАМЕНТ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА	163
Купіна О. В.	
СУЧАСНІ СПЕЦІАЛІЗОВАНІ СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ТА СЕРВІСИ ДЛЯ НАУКОВЦІВ.....	166

Лебедик Л. В.	
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ І ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	168
Лизус О. Ф., Мицюра І. О.	
ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ ВИКЛАДАЧА ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ОСВІЧЕНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	171
Лупаренко С. Є., Кабанська О.С.	
МЕТОДОЛОГІЧНИЙ КОНЦЕПТ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	172
Митрохіна М. О.	
ОСВІТНІ ПРАКТИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА СПЕЦІАЛЬНОСТІ 192 «БУДІВНИЦТВО ТА ЦИВІЛЬНА ІНЖЕНЕРІЯ» (СПЕЦІАЛІЗАЦІЯ «БУДІВНИЦТВО МОСТІВ ТА ІНШИХ ШТУЧНИХ СПОРУД») У ХАРКІВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ АВТОМОБІЛЬНО-ДОРОЖНЬОМУ КОЛЕДЖІ...	175
Мірошко О. І.	
ЯКІСТЬ ОСВІТИ ЯК ЗАГАЛЬНОНАУКОВА І ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ.....	177
Молчанюк О. В.	
КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД – КОНКРЕТНО-НАУКОВА МЕТОДОЛОГІЯ ПІЗНАННЯ Й ПЕРЕТВОРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАЛЬНОСТІ	179
Монастирська О. В., Бобкова О. І.	
ПЕДАГОГІЧНА ФАХОВА ОСВІТА У СВІТЛІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ	182
Москальов В. Б., Пальчик О. О.	
ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-БІОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ В МІКРОБІОЛОГІЧНІЙ ЛАБОРАТОРІЇ.....	184
Нижня А. В., Фоменко Л. М.	
РОЗВИТОК УМІННЯ ПРАЦЮВАТИ В КОМАНДІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ	186
Нікольський С. Б., Лобушко М. Є.	
СКРИПТИ PYTHON У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	188
Одарченко В. І., Репко І. П.	
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО УПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	190
Онопченко Л. П., Костенко О. Г.	
ЯКІСТЬ ОСВІТИ І ЙОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ПЕДАГОГІЧНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ.....	192
Панченко В. В., Бельмаз Я. М.	
INTERNATIONAL PROGRAMS FOR UKRAINIAN STUDENTS AND ACADEMIC STAFF.....	194

Пасічник С. О., Гніда О. В.	
ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	196
Пенкіна Н. П., Дмитренко О. А.	
ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ З ГАЛУЗЕВОГО МАШИНОБУДУВАННЯ	198
Петриченко Л. О.	
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	201
Пехарєва С. В., Пехарєва А. С.	
ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	204
Погода О. В.	
ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ	206
Погодін Є. В., Погодіна О. В.	
ПРОФЕСІЙНЕ УДОСКОНАЛЕННЯ ЯК ЗАПОРУКА ЯКОСТІ ОСВІТИ ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА	208
Погоріла В. І.	
ОРГАНІЗАЦІЯ ГУРТКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ – СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА	210
Полякова І. В., Жиденко Т. О.	
ВИКОРИСТАННЯ ДОДАТКІВ GOOGLE В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ	212
Пономарьова Г. Ф.	
НОВІ ВИМІРИ ІННОВАЦІЙНОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	215
Потапова Н. В.	
УПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ШКІЛЬНУ ПРАКТИКУ: ЦІКАВИЙ ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ	222
Потьомкіна Н. З.	
РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ПРОФІЛАКТИЦІ СХИЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ВІРТУАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ.....	225
Рассказова О. І., Кузьмініх М. Є.	
ЯКІСТЬ НАДАННЯ ПОСЛУГ ЯК БАЗОВА КАТЕГОРІЯ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЛІТНІМИ ПРАВОПОРУШНИКАМИ У СЛУЖБІ ПРОБАЦІЇ.....	228
Ратушняк Н. Ю., Цуранова О. О.	
ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ЯК КРИТЕРІЙ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	230
Савельєва Т. А.	
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ АДАПТАЦІЮ ДИСТАНЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	232

Савченко Л. Л., Сініченкова А. С., Отич А. О.	
ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	235
Се Кежань	
РЕФЛЕКСІЯ ЯК РУШІЙНА СИЛА ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ	238
Семенова М. О.	
ОСОБЛИВОСТІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ БЕЛЬГІЇ ПОРІВНЯНО З ОСВІТОЮ ШКОЛЯРІВ УКРАЇНИ	239
Сергеева О. А.	
ВПРОВАДЖЕННЯ НАУКОВОГО ГУРТКА ЯК ФОРМИ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	243
Сирова Ю. В., Колуканова С. А.	
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ КАРТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	245
Скорнякова В. М.	
ЯКІСНА ОСВІТА – КЛЮЧ ДО КРАЩОГО МАЙБУТНЬОГО	248
Слабинська С. А.	
ПРОЄКТНА ТЕХНОЛОГІЯ В РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ.....	249
Valentyna Sorokina, Viktoriia Akmen, Svitlana Sorokina	
ADAPTING TRADITIONAL METHODS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES TO MODERN TRENDS AND THE LATEST TECHNOLOGIES	251
Сотнікова Є. В.	
ВИКОРИСТАННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ПРИ ВИКЛАДАННІ ХІМІЇ	254
Степанець І. О.	
ЯКІСТЬ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВІД ПРОФОРІЄНТАЦІЇ ДО КВАЛІФІКАЦІЙНОГО ІСПИТУ: ІДЕЇ, ДУМКИ, ДОСВІД.....	256
Стрельников В. Ю.	
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	260
Ступницька Н. М.	
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ З УРАХУВАННЯМ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО АСПЕКТУ.....	263
Суботіна О. С., Ворожбит-Горбатюк В. В.	
ВПЛИВ ІМІДЖЕВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ НА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВЧИТЕЛЯ.....	265
Суліменко О. М., Анголенко В. В.	
НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	267

Темченко О. В., Жовтун Т. С.	
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	269
Ткаченко Л. М.	
ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СІМЕЙНИХ ВИХОВАТЕЛІВ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЦЬОЇ ОСВІТИ.....	270
Толмачова І. М., Шкандрет В. Ю.	
ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОМАШНЬОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ У ШКОЛІ ПЕРШОГО СТУПЕНЯ	273
Туріна М. Г., Мочан Т. М.	
МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	275
Ульєва Г. М.	
РОЗВИТОК НАВИЧОК ЧИТАННЯ ПРОТЯГОМ ДИСТАНЦІЙНОГО РЕЖИМУ НАВЧАННЯ	278
Упатова І. П., Москальов В. Б., Дехтярьова О. О.	
ВИКОРИСТАННЯ ЛІНІЙ <i>DROSOPHILA MELANOGASTER</i> У НАВЧАЛЬНО-НАУКОВІЙ ПІДГОТОВЦІ БІОЛОГІВ	281
Фізеші О. Й.	
ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В ЗАКАРПАТТІ НА РУБЕЖІ ХХ–ХХІ СТ.....	284
Фінін Г. І., Руднік Д. Г., Харченко В. В.	
РОЛЬ ФІЛОСОФІЇ В АКТИВІЗАЦІЇ МИСЛЕННЯ	287
Фоменко Л. М.	
РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	289
Фролова І. В., Яценко В. В.	
ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА ПРИКЛАДІ ОСОБЛИВОСТЕЙ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У ФІНСЬКИХ ЗДО	292
Хміль А. М., Хміль Н. А.	
ПРОЄКТНЕ НАВЧАННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ ДИЗАЙНУ В ПРОГРАМІ «THE MIDDLE YEARS PROGRAMME» (MYP) ОРГАНІЗАЦІЇ МІЖНАРОДНОГО БАКАЛАВРАТУ (ДОСВІД ЛАТВІЙСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ).....	294
Хміль О. І.	
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	298
Чернецька Ю. І.	
СОЦІАЛЬНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ПОПЕРЕДЖЕННЯ АДИКТИВНИХ РОЗЛАДІВ У ОСІБ ГРУП РИЗИКУ В УМОВАХ ВІЙНИ	301
Чернікова Н. В., Москальов В. Б., Упатова І. П.	
КІЛЬКІСНИЙ АНАЛІЗ ПРОДУКТІВ ДИСИМІЛЯЦІЇ ГЛЮКОЗИ В ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ БІОЛОГІЇ.....	303

Чернікова Н. В., Москальов В. Б. ГЕНЕРАЛІЗОВАНИЙ АДАПТАЦІЙНИЙ СИНДРОМ У КОМПЛЕКСНОМУ ВИВЧЕННЯ ФІЗІОЛОГІЇ РОСЛИН	305
Чернікова Н. В., Москальов В. Б., Філатова О. В. МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЯКІСНОГО АНАЛІЗУ ВТОРИННИХ МЕТАБОЛІТІВ ESCHINACEA PURPUREA (L.) Moench. В ОПАНУВАННІ ДИСЦИПЛІН ХІМІЧНОГО ЦИКЛУ	307
Чубукіна О. М. ДОСВІД ДІЯЛЬНОСТІ КЛУБІВ І СТУДЕНТСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ УНІВЕРСИТЕТІВ США	309
Шаламов М. А. ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ПРИ ПРОХОДЖЕННІ ПРАКТИК ЗА РАХУНОК ВДОСКОНАЛЕННЯ ТЕОРЕТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ	312
Швейда Н. К. МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	314
Шелева І. М. ПРОЄКТУВАННЯ ОСОБИСТОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА.....	316
Шеляг К. С., Дмитренко К. А. НАДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ТА ДОПОМОГИ НАСЕЛЕННЮ ПІД ЧАС ВІЙНИ	317
Шестерова Л. Є., Соколюк О. В., Аксьонов В. В. ОРГАНІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ.....	319
Школа О. М. ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТРЕНЕРІВ З ФІТНЕСУ В КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ	322
Штефан М. В. ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ЯК РЕСУРСУ САМОВИЗНАЧЕННЯ	324
Яковенко С. Л., Луценко І. В. ВНУТРІШНЯ СИСТЕМА ЯКОСТІ ОСВІТИ У ЛОЗІВСЬКІЙ ФІЛІЇ ХДАДК	325
НАШІ АВТОРИ	328

Наукове видання
За загальною редакцією
Галини Федорівни Пономарьової

**ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ
У КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ**

**Матеріали
Регіональної науково-практичної конференції
(м. Харків, 26 травня 2022 року)**

Відповідальний за випуск: Тупиця А. І.

Технічний редактор: Кашуба Л. С.

Формат 60x84/16. Папір офсетний. Гарнітура TimesNewRoman.
Ум. друк. арк. 13,43. Наклад 200 прим. Зам. № 0417/3-19

**Надруковано з готового оригінал-макету у друкарні ФОП В. В. Петров
Єдиний державний реєстр юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців.
Запис № 2480000000106167 від 08.01.2009 р.
61144, м. Харків, вул. Гв. Широнінців, 79в, к. 137, тел. (057) 78-17-137.
e-mail:bookfabrik@mail.ua**

